

FERNANDO LEOCINO DA SILVA

**PROJETANDO VARÕES:
O Ginásio Diocesano e a educação secundária masculina da
serra catarinense
(1931-1942)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
FLORIANÓPOLIS, 2008**

BACHARELANDOS DE 1936

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

FERNANDO LEOCINO DA SILVA

**PROJETANDO VARÕES:
O Ginásio Diocesano e a educação secundária masculina da
serra catarinense
(1931-1942)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientação: Professora Doutora Ione Ribeiro Valle

Linha de Pesquisa: Educação, História e Política

FLORIANÓPOLIS, 2008



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**"PROJETANDO VARÕES: O GINÁSIO DIOCESANO E A EDUCAÇÃO
SECUNDÁRIA MASCULINA DA SERRA CATARINENSE (1931-1942)"**

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do
Centro de Ciências da Educação em
cumprimento parcial para a obtenção
do título de Mestre em Educação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM 27/08/2008

Dra. Ione Ribeiro Valle (CED/UFSC-Orientadora)

Dra. Vera Lúcia Gaspar da Silva (UDESC/SC-Examinadora)

Dra. Maria de Fátima Sabino Dias (CED/UFSC-Examinadora)

Dr. Noberto Dallabrida (UDESC/SC-Examinador)

Dra. Maria das Dores Daros (CED/UFSC-Suplente)

Prof. João Josué da Silva Filho
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação - UFSC

FERNANDO LEOCINO DA SILVA

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/AGOSTO/2008

*À Vanda Inês Neckel Schiestl Silva – amada mãe
À Sonia Regina Neckel Goulart – querida tia*

*...
Pela coragem, força e luz*

AGRADECIMENTOS

Tantos foram os momentos durante estes vinte e oito meses de convívios, de aprendizados e amizades que fica difícil traduzir o sentimento em palavras a todos que estiveram ao meu lado durante este tempo de minha vida.

Começo agradecendo a prof^a. Ione Ribeiro Valle, minha querida orientadora. Por ter acreditado no meu projeto, pela sua ética, garra, incentivo... e sempre fraterno abraço. Sua força durante esse tempo será eternamente guardada na memória deste ainda jovem professor e pesquisador.

A todos os professores que fizeram parte e contribuíram para mais esta etapa de minha formação. De modo especial: ao prof. Norberto Dallabrida, pelo começo de tudo isso. Aqui está mais um fruto do desafio lançado no já longínquo ano de 2003. A prof^a. Maria das Dores Daros pelo rigor e provocações colocadas. A prof^a. Maria de Fátima Sabino Dias pela atenciosa contribuição na qualificação. A prof^a. Vera Lúcia Gaspar da Silva pela criteriosa leitura do texto que deu fruto a este trabalho final, e especialmente pela sua atenção, disponibilidade e oportunidades... cresci muito contigo! Agradeço ainda a prof^a. Maria Teresa Santos Cunha pelas sempre ótimas conversas de bastidores e corredores. E a prof^a. Denice Bárbara Catani pela atenta acolhida no semestre vivenciado na Faculdade de Educação – USP.

O tempo pareceu curto, mas foi suficiente para conhecer muitas pessoas que passaram e deixaram suas marcas. Sozinhas ou em grupos, algumas já distantes, outras ainda próximas, não importa, este trabalho tem um pouquinho de cada uma de vocês. Lembro e agradeço...

Da UFSC: a todos os colegas da “Educação, História e Política”, e de forma mais carinhosa à Marilândes Ribeiro, Juliete Schneider, Jucilaine Zucco, Tatiane Virtuoso e a Danielli Torri.

Dos grupos de pesquisa: o que teria sido do meu mundo acadêmico sem os amigos do “Êxito, Justiça e Fracasso na Escola”? Vanessa Lyra, Raquel Abreu, Dilce Schueroff, Danielly Besen, Marina Massutti, Elizete Ruschel, Fernanda de Sales... pelo crescimento, boas conversas e ótimos almoços “lá e cá!”. E as meninas do “Redes e Culturas Escolares”? Obrigado pelas delirantes e divertidas viagens, intelectuais e não. À Camila Fasolo “Cônsul Renaux” (também por procurar as minhas “concordâncias”), a Luana Bergmann “Bom Jesus” (pela garra e força), a Letícia Garcia “Coração de Jesus” (pela cumplicidade e confiança... achou que eu iria defender sem você por aqui, é!?) e a Ana “Aurora” Tridapalli (pelas angústias, alegrias e peripécias compartilhadas). Espero um dia poder retribuir.

*De São Paulo: agradeço àqueles responsáveis, sem dúvidas, há alguns dos meses mais divertidos de minha vida. Aos amigos parangolés do “Flatinho Arco-íris”: Patrícia Endo (Patê), Marcos Endo (Markito), Marília Nonato (IME), Bárbara Franci (Bah!), Bruna Bolognesi (Ave Buh), Eduardo Adachi (Natascha), Henrique Kawanami (Kyo), Wanderson Felício (Pander), Ronaldo Dói (Dodói), Evandro Pereira (Harry), Leonardo Marquesani (Cachorro) e a Dayane Faria (Dedinha é o c**!) e especialmente a Isa e ao Carlos Olivais, pelo carinho, atenção e confiança. Também, à família da “San Remo”... uma semana, uma experiência para toda a vida! E claro, a “istepolha” Fabiana Nicolau pelas divertidas histórias vivenciadas enquanto tentávamos desbravar a paulicéia desvairada.*

Da História: não poderia deixar de agradecer aos amigos do “Grêmio Recreativo Marivone traz o Bolo” e do DIVA pelas boas lorotas historiográficas durante mais uma das rodadas de pizza no Atollini.

Dos altos da serra: a todos que me ajudaram na pesquisa, nas trocas de informações e nas discussões partilhadas sobre as terras planaltinas. Sara Nunes, Eveline Andrade, Ariane Alano, Fernanda Goulart e Adriana Kremer.... o que seria deste trabalho sem vocês, heim?

Do velho “GD”. Aos ex-alunos do Diocesano que nas curtas tardes de conversa deram significado aos meus amontoados de fontes. Aos outrora ginasianos Aldo Ribeiro Martins, Catulo Jofre Cadorna de Sá, João Rath de Oliveira, Walter Discher, Euclides Granzotto (in memorian) e Lauro Ribeiro Júnior (in memorian) pelos bons papos, histórias e memórias a eu compartilhadas.

Do financiamento: A CAPES pela bolsa de pesquisa, ao Geraldo Carvalho pela bolsa de trabalho e a Luiza Morzele da Silva, minha avó, que nunca imaginou que seus bois se transformariam em parte destas páginas dissertativas.

Dos que me tiravam da redoma de papéis e livros. O que dizer do incentivo, do carinho e amizade daqueles que me faziam lembrar a existência de vida fora do mundo acadêmico? Clarice Bianchezzi, Alessandra Ludwig, Alania Simiano, Débora e Magda Cabral, Alexandro Possenti e Evandro Duarte, as palavras falam menos que os sentimentos, eles não podem ser expressos à altura da significação.

Da família “buscapê” pelo carinho, apoio e preocupação. À minha irmã Cristiane e de forma especial a Marcinha, ao Fabrício, ao Mano e a Carol. E aos meus pais, Neri Leocino da Silva e Vanda Inés Neckel Schiestl Silva, pelo amor incondicional, confiança e pelos aconchegantes e carinhosos abraços e beijos em todas minhas idas e vindas.

Agora deu..... Ághata, Maria e Isabella tio Fê já pode brincar!

RESUMO

O presente trabalho procura fazer uma análise das práticas escolares vigentes no curso secundário do *Ginásio Diocesano*, localizado em Lages (SC) entre os anos de 1931 e 1942. Trata-se de uma instituição católica dirigida pela Ordem do Frades Menor e voltada para meninos oriundos das elites regionais da serra catarinense. Intenta-se problematizar através de uma análise micro-escolar variáveis como a circulação e avaliação dos saberes escolares e sua relação com o público escolar, bem como a socialização desses. Através das fontes documentais busca-se perceber práticas que procuravam naturalizar dons, méritos, disposições e uma posição social levando em consideração o momento histórico permeado por um nacionalismo sob o filtro de uma instituição religiosa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino secundário, saberes escolares, socialização, distinção.

RÉSUMÉ

Le présent travail a pour but l'analyse des pratiques scolaires dans le cours secondaire du *Ginásio Diocesano* à Lages, située dans l'état de Santa Catarina, entre les années 1931 et 1942. Une institution catholique dirigée par les Frères Mineurs et destinée aux garçons des élites régionales dans cet espace-local. Notre problematisation est fondée dans une analyse micro-scolaire que travaille avec la circulation et l'évaluation des savoirs scolaires et aussi avec la clientèle de cette école et sa socialisation. A travers les sources documentaires on cherche percevoir les pratiques que naturalise les dons, les mérites, les dispositions et une position sociale. On considère, ainsi, le moment historique qui est marquée par un nationalisme avec une fort influence d'une institution religieuse.

MOTS-CLÉ : Enseignement sécondaire, savoirs scolaires, socialization, distinction.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Ecossistema do Colégio Diocesano.....	33
Figura 2	Quadro de formatura dos Bacharéis em Ciências e Letras (1936)....	38
Figura 3	Localização do <i>Ginásio Diocesano</i> no espaço urbano de Lages.....	40
Figura 4	Exmo. Revmo. D. Daniel Henrique Hostin.....	47
Figura 5	Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano.....	50
Figura 6	Prospecto da fachada do Collegio Diocesano em construção.....	52
Figura 7	Estado das obras no novo Collegio Diocesano (08.12.1931).....	53
Figura 8	Corpo Discente – 1931.....	71
Figura 9	Dependências do laboratório de Química, Física e Ciências Naturais.....	94
Figura 10	Sala de aula.....	95
Figura 11	Biblioteca escolar.....	99
Figura 12	Dependências do museu de História.....	107
Figura 13	Dependências do museu de História (Utensílios indígenas).....	108
Figura 14	Sala de visitas.....	110
Figura 15	Sala de espera.....	110
Figura 16	Fachada do prédio escolar.....	111
Figura 17	Corredor.....	111
Figura 18	Corpo docente (1942).....	114
Figura 19	Desfile cívico.....	116
Figura 20	Honra ao mérito.....	128
Figura 21	Alunos que mais se distinguiram pelo comportamento e aplicação/ Pontos de aproveitamento (1934).....	129
Figura 22	Página de honra (1936).....	130
Figura 23	Páginas de acompanhamento do mês de março (193[?]).....	131
Figura 24	Capela do <i>Ginásio Diocesano</i>	141
Figura 25	Chácara do <i>Ginásio Diocesano</i>	142
Figura 26	Corpo discente com seu uniforme diário (1931).....	144
Figura 27	Uniforme de gala do <i>Ginásio Diocesano</i> (1940).....	144
Figura 28	Dormitório.....	146
Figura 29	Dia da pátria (07.set.1942).....	148
Figura 30	Atividades físicas.....	152
Figura 31	Atividades físicas.....	154
Figura 32	Resultados esportivos.....	158
Figura 33	‘Os Invencíveis’.....	161
Figura 34	Piqueniques e acampamentos.....	166
Figura 35	Peça teatral.....	170

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Profissão/posição social dos pais dos bacharéis do <i>Ginásio Diocesano</i> (1936-42).....	77
Quadro 2	Profissão/posição social das mães dos bacharéis do <i>Ginásio Diocesano</i> (1936-42).....	78
Quadro 3	Estrutura curricular do curso secundário regulamentado pela <i>Reforma Francisco Campos</i> (1931).....	84
Quadro 4	Número de alunos por turma do <i>Ginásio Diocesano</i> (1932-1942)...	121
Quadro 5	Associações de alunos do <i>Ginásio Diocesano</i> (1936).....	163

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Páginas do ‘Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano’.	191
Anexo 2	Lista dos bemfeitores(as) que contribuíram para a construção do novo Collégio Diocesano.....	195
Anexo 3	Horário organizado para o anno lectivo (1935).....	200
Anexo 4	Relação dos professores, por disciplina e série, bem como dos respectivos auxiliares de ensino (1939).....	201
Anexo 5	Quadro de horário para as provas orais (1941).....	203

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS	14
Problema e problemática	17
Justificando a pesquisa	23
Delineando os caminhos da pesquisa	26
Cap. I - O GINÁSIO – A LUZ QUE VEM ESCLARECER A SERRA	37
1.1 - Igreja e elite se enlaçam no poder	40
1.1.1 - A Igreja e educação escolar	43
1.1.2 - Ginásio Diocesano: a escola ganha (constrói) legitimidade	49
1.1.3 - As elites com base nas fazendas: crise, novos espaços e a escolarização como garantia de suas posições	58
1.2 - Uma educação para varões	70
1.2.1 - A clientela do Ginásio – os filhos dos fazendeiros	75
Cap. II - SABERES QUE CIRCULAM, VARÕES QUE SE PROJETAM	81
2.1 - “Construindo” saberes	83
2.1.1 - Conhecimento escolar a luz de uma instituição católica	85
2.2 - Modificando <i>habitus</i>: Difundindo um saber escolar apurado por uma moral católica e cívica	90
2.2.1 - Os saberes científicos	92
2.2.2 - Os saberes lingüísticos	96
2.2.3 - Os saberes patrióticos e religiosos	104
2.2.4 - Corpo docente no trabalho escolar	113
2.3 - Chegaram ao fim? É porque foram merecedores	117
2.3.1 - Uma severa seleção escolar	119
2.3.2 - Avaliando os saberes escolares	122
2.3.3 - Uma cultura de recompensas	125
2.3.4 - A cultura do exemplo	130
Cap. III - SOCIALIZANDO A DISTINÇÃO, AFIRMANDO O LUGAR DO FUTURO VARÃO	135
3.1 - Socializando num espaço “entre iguais”	137
3.1.1 - O espaço das associações escolares	139
3.1.2 - Aparente homogeneidade na educação “entre iguais”	144
3.2 - Da homogeneidade à diferenciação	150
3.2.1 - O esporte entre o individual e o coletivo	151
3.2.1.1 - Os saberes da educação física	152
3.2.1.2 - Socialização do alunado através do esporte	157
3.2.2 - Uma hierarquia que se transfere, uma posição que se constrói!	161
3.2.2.1 - Uma hierarquia transferida cotidianamente	162
3.2.2.2 - Afirmando uma posição: os pais, os atos de caridade, a oratória	166
AINDA, ALGUMAS PALAVRAS	174
REFERÊNCIAS	177
ANEXOS	191

“Mostrar às pessoas que elas são mais livres do que pensam ser; que elas têm por verdadeiros, por evidentes, alguns temas que foram fabricados num momento particular da História, e que essa evidência pode ser criticada e destruída. Mudar alguma coisa no espírito das pessoas, é esse o papel do intelectual”.

(Michel Foucault – adaptado)

PRIMEIRAS PALAVRAS

Dezembro de 2000. Em meio à turma de cinquenta e um formandos do Ensino Médio da *Escola de Educação Básica Alexandre de Gusmão*, de um pequeno município da serra catarinense – Bom Retiro, estavam dois dos cinco filhos de Vanda Inês Neckel Schiestl Silva, professora, e Neri Leocino da Silva, mecânico. Por tratar-se do grau mais alto de escolarização ministrada no município, a única escola de ensino médio da cidade preparara, como todo final de ano, uma grande solenidade de encerramento, em comemoração à trigésima terceira turma que naquelas dependências terminava seu curso de Ensino Médio. Missa em ação de graças, colação de grau, discurso de orador, paraninfo e um grande baile no principal clube da cidade – *Sociedade Cultural Bonretireense* – se revestiam com grande brilhantismo para as famílias dos alunos que haviam terminado aquele ciclo de ensino.

Para a maioria, com naturalidade, aquele era o fim dos estudos. Partiam agora, se lá já não estavam, para o mercado de trabalho. Dos cinquenta e um formandos apenas cinco já conseguiram ultrapassar as barreiras do vestibular rumo à universidade, todos em instituições particulares da serra catarinense. Outros sete procuraram, em Lages (SC), com o curso pré-vestibular alcançar a sonhada vaga no Ensino Superior. Durante o primeiro semestre de 2001, manhãs e tardes mostravam-se curtas no caminho pedregoso para decorar datas, fórmulas e conceitos que a escola pública não havia transmitido. Chegando o mês de junho, data dos temidos exames de admissão, as aulas se intensificavam, assim como o estudo, procurando recuperar a falta do capital escolar, derivada da forma superficial como os conteúdos eram ministrados por professores, em sua maioria, não habilitados e contratados em caráter temporário pelo governo estadual. Dos sete vestibulandos, quatro passaram pela barreira, e, destes apenas um chegava à universidade pública.

Eu, como personagem dessa história, era levado a acreditar que por mérito próprio havia conseguido subir os degraus da universidade. Andando pelas ruas da cidade com cabelos raspados, as pessoas paravam para parabenizar-me pela façanha. Na rádio da cidade, parentes e amigos dedicavam músicas de felicitações pelo fato de eu ter conseguido passar em uma universidade pública com “apenas” seis meses de curso pré-vestibular.

Para mim, uma glória, uma alegria, não fosse por elementos que começaram a perturbar-me já nas primeiras fases do curso de Licenciatura e Bacharelado em História da *Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC*. Durante a graduação minha

compreensão de mundo construída na pequena Bom Retiro ia perdendo sentido. Verdades eram desmontadas, significados descortinados, evidências destruídas diante de novas concepções e problematizações que o curso de História me apresentava. Ali aprendi a ter novos olhares sobre o meu passado, desnaturalizar elementos vistos como naturais no espaço social em que eu vivia.

Nesse caminho, a História da Educação foi uma das disciplinas que me colocou diante de momentos de angústia, ansiedade e aflição. Um livro particularmente me chamou atenção, *A Fabricação Escolar das Elites: O Ginásio Catarinense na Primeira República*, do Professor Norberto Dallabrida. Nele pude ter contato com elementos que discutiam como as elites catarinenses, durante a Primeira República, usavam aquela instituição de ensino secundário na busca de uma escolarização que lhes garantisse manutenção da sua posição social.

Essa leitura me lembrou de um dado constatado anos antes: entre meus companheiros do pré-vestibular em Lages, não havia praticamente nenhum egresso das duas escolas serranas reconhecidamente freqüentadas pelos filhos dos grupos abastados – *Colégio Bom Jesus Diocesano e Colégio Santa Rosa de Lima*. Indícios não me faltavam para entender que enquanto eu e meus colegas oriundos de escolas públicas buscávamos uma vaga na universidade, fosse ela pública ou privada, os egressos daquelas escolas já haviam sido encaminhados ao ensino superior sem maiores problemas.

Semestres mais tarde, com os estudos sobre as diferentes formas como se constituem os sistemas de ensino públicos e privados, essa idéia que parecia apenas uma mera estatística de senso comum foi se confirmando. O mundo escolar começava a ser “descortinado” para mim. O deslumbramento e as alegrias da minha formatura do Ensino Médio – até então um dos momentos mais importantes e emocionantes da minha vida – perdiam seu significado. Sentia-me enganado por alguém que não sabia quem. Angustiado, não só por mim, mas por todos os outros cinquenta colegas-formandos, por todos os que continuavam naquela escola do interior catarinense vivendo sob a “ilusão” de um diploma que lhes garantiria muito pouco.

A experiência de uma trajetória escolar vivenciada em escola pública passou a ser uma constante na minha vida universitária. Perguntas e questionamentos me assombavam sem, no entanto, muitas respostas. Mal sabia que ao sair em busca dessas reflexões eu começava a ser cooptado para um campo de pesquisa que definiria os rumos das minhas “novas escolhas” e de uma iniciante trajetória intelectual.

Fui enganado! Fiz parte de um sistema de construção de desigualdades sem saber. Fui peça chave no processo de construção de uma escola pública – que há muito se diz democrática sob a aparência de uma equidade de chances – que ajuda a sancionar as desigualdades sociais. O “sucesso” que obtive ao final de cada bimestre, de cada ano escolar e na entrada à universidade pública fazia com que escapasse ao destino coletivo dos meus colegas. Isso ajudava a legitimar uma aparente seleção escolar, dando crédito ao mito da escola de igualdade das chances, fazendo crer que o sucesso fosse uma simples questão de “dom”.

Mas estas questões não foram de fácil problematização. Um árduo trabalho de leituras e de buscas foi necessário. Não foi por uma incorporação instantânea que pude (re)ver esse passado. Minha bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) teve papel fundamental nessa jornada. Durante três anos (2003-2005) o mundo da pesquisa me fez visualizar de forma menos nebulosa as relações escolares. Na perspectiva da História da Educação, meu estudo de caso se direcionou para a análise de uma instituição de educação secundária do sul do Estado catarinense. As relações escolares do *Ginásio Lagunense*, uma escola voltada para a educação das elites da região, me fizeram compreender como as desigualdades educativas são construídas e não naturais¹. Foi assim, por um lento processo de cooptação e socialização junto ao Grupo de Estudos *Redes e Culturas Escolares*, coordenado pelo professor Norberto Dallabrida e tendo como participantes diversos pesquisadores da área, que fui levado a procurar empreender um estudo que desse conta de levantar alguns questionamentos acerca do binômio relações de poder e escolarização das elites da serra catarinense – minha região de origem.

Se hoje é a serra catarinense uma das regiões do Estado nas quais as desigualdades sociais se apresentam de forma gritante, esta caracterização está umbilicalmente ligada às relações de poder que as elites constituíam e procuraram manter. Na ânsia por buscar algumas respostas às minhas indagações, vários foram os caminhos que apontavam para uma escola situada na Rua Lauro Muller, no centro de Lages. Nesse cenário, O *Ginásio Diocesano* foi descoberto apenas como um dos espaços socializadores que legitimavam o poder de mando de poucos em detrimento da grande parte dos excluídos dos meios escolares secundários.

¹ Projeto *O Ginásio Lagunense e a produção de sujeitos letrados e laicos – 1932/1942*, sob a orientação do Professor Doutor Norberto Dallabrida, financiado pelo programa de Iniciação Científica Pibic/CNPq e pela UDESC.

Não é a primeira vez que esse passado em torno da escola confessional franciscana, privada e voltada para um público masculino, me causa inquietação. Meu trabalho de conclusão de curso no Bacharelado em História, *Varões para o Futuro: O Ginásio Diocesano e a reafirmação das elites da serra catarinense – 1931/42* (SILVA, 2005) já delineou alguns traços sobre esse objeto de pesquisa. Tal estudo teve como principal foco perceber como essa instituição escolar foi utilizada como espaço de redirecionamento das famílias abastadas da região, no intuito de preservarem e confirmarem *status* diante de uma crise que assolava sua base econômica. Nesse sentido, foram problematizadas as trajetórias escolares dos alunos egressos, vendo a escola como importante regulador deste processo.

Foi possível inferir que os ginasianos egressos puderam converter a escolarização secundária e superior em ocupações que lhes conferiram destaque tanto no cenário da serra catarinense quanto nos níveis estadual e federal. Nesse percurso, a maioria dos “varões diocesanos” ocupou postos de comando em setores públicos ou privados, sugerindo que as bases concretizadas no tempo de escola confessional foram importantes para os empreendimentos e habilidades necessárias nos espaços de mando – especialmente no espaço público. Esses elementos foram importantes, pois demonstraram que as carreiras profissionais seguidas oportunizaram permanência ou ascensão às classes média e média alta. A aprendizagem da vida social iniciada desde cedo na escola dos freis, ao ser interiorizada, suponho, tornou-se muito importante na forma como os alunos estruturaram suas práticas profissionais. Entretanto, há muito mais para ser investigado, pois para entender alguns aspectos desse processo é necessário lançar o olhar a outras problematizações sobre a escolarização dos jovens que eram preparados para serem dirigentes.

Problema e problemática

No começo de uma pesquisa, muitas são as interrogações que perpassam o objeto de estudo do projeto: sua justificativa, sua problematização, entre tantas outras referências que tomam tempo para dar corpo ao trabalho. Neste caminho, encontrei um livro organizado por Ana Maria de Almeida e Maria Alice Nogueira, *A escolarização das elites*. Através da leitura de suas primeiras páginas fui levado a fazer alguns questionamentos: Como os grupos da elite constroem a sua maneira de ver o mundo? De que forma e por meio de que processos esses grupos constituem uma determinada maneira de pensarem sobre si mesmos e sobre os outros? (ALMEIDA e NOGUEIRA, 2002, p. 07). Foram essas interrogações cruciais para perceber que a sociabilidade e a (re)produção das elites não

podem ser encaradas de forma simplificada, uma vez que estão marcadas por um projeto de perpetuação e manutenção do *status* da família. Esse projeto está claramente ligado aos modos de socialização das crianças e jovens procedentes das famílias mais privilegiadas.

Tais questionamentos, ao surgirem, nos levam a perceber que as sociedades contemporâneas não podem respondê-los sem considerarem a instituição escolar, que, junto à família, constitui-se espaço fundamental de socialização das novas gerações. A escola, nesse contexto, pode ser entendida como espaço social de afirmação de um lugar já previamente reservado. Estudar a escolarização das elites é, nesse sentido, fundamental para que compreendamos os processos de construção das desigualdades educativas decorrentes, principalmente, das desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Há uma série de debates e uma diversidade de abordagens no estudo da caracterização das elites. Neste trabalho, o termo será abordado na perspectiva do francês Jean Duma. Para ele, no mundo contemporâneo, ocorre uma expansão dos critérios de definição das elites, mas ela pode ser encontrada numa base do período precedente - a partir do nível de fortuna, do peso da genealogia, das funções ocupadas, da questão da identidade de um grupo e da maneira pela qual ela vai se definir através de um culto da distinção e da aparência -, com elementos que se conjugam de maneira cada vez mais diversificada e complexa. Duma chama atenção para uma abordagem interdisciplinar numa reflexão que aborda o processo de renovação e de alargamento das elites a partir da mobilidade social presente na contemporaneidade. Assim, deve-se levar em consideração tanto o tempo cronológico quanto o espaço geográfico no estudo das elites. O estabelecimento de um *corpus* permite delimitar os contornos de um grupo estudado assim como melhor observar as características que o constituem como elite e que marcam sua preponderância no corpo social (DUMA, 2003, p. 100-3).

As interrogações e questionamentos em torno das desigualdades educativas permeados pela escolarização das elites serranas aguçaram o olhar deste jovem pesquisador em História pela busca de algumas respostas. Meu anseio não se traduziu em querer a verdade sobre a escolarização das elites do planalto catarinense. Certamente o bel-prazer de escrever um discurso histórico está longe desta pretenciosa intenção, mas busco, sim, construir algumas reflexões que diminuam as interrogações sobre esse passado latente para mim.

Esse passado que por hora apresento tem na década de 1930 o momento crucial para a sua configuração. Naqueles anos o sistema educacional do ensino médio era explicitamente baseado num dualismo escolar, diferenciando o ensino profissional,

direcionado às classes populares, e o ensino secundário dirigido às classes abastadas (VALLE e DALLABRIDA, 2006, p. 19). O que hoje compreende o ensino médio, naqueles anos, compreendia cinco ramos do ensino, sendo que além do ensino secundário os demais eram voltados para a formação de mão-de-obra especializada: o ensino agrícola, o ensino comercial, o ensino industrial e o ensino normal. A escolarização secundária, nesse momento histórico, era o único nível de ensino que habilitava para o ingresso nos cursos superiores, enquanto os cursos técnico-profissionais e o normal preparavam para o ingresso imediato no mercado de trabalho (VALLE e DALLABRIDA, 2006, p. 19). Tal estrutura de ensino, implementada durante o Governo Getúlio Vargas, mantinha um alto grau de seletividade. Carlos Luiz Gonçalves e Selma Garrido Pimenta, nesse sentido, chamam atenção para a falta de mobilidade entre os vários ramos de ensino técnico e o ensino secundário. O aluno tinha seu destino educacional-profissional fixado a partir do primeiro ano imediatamente posterior ao primário, exigindo-se que tomasse tal decisão em idade precoce (GONÇALVES e PIMENTA, 1990, p. 36). Circe Bittencourt vai além ao escrever que o ensino secundário representava, igualmente, um meio de preservar privilégios e manter a separação entre a elite identificada com um mundo branco europeu e o restante da população, composta de mestiços, negros e índios. Eram cursos reservados a alunos em condições econômicas favoráveis, conservando-se sempre como um curso pago, além de ser um curso exclusivamente reservado aos jovens do sexo masculino (BITTENCOURT, 1993, p. 58).

O ensino secundário até 1930 foi pautado por ações descontínuas até ganhar maior organicidade. Ao final de 1930, com a criação do *Ministério da Educação e Saúde Pública*, pôde o governo provisório de Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931, reformar o ensino secundário, criando condições para a ampliação do seu número de vagas, que era muito reduzido (PILLETTI, 1987, p. 62-3). A *Reforma Francisco Campos* imprimiu organicidade ao ensino secundário por meio de diversas estratégias como o estabelecimento de dois ciclos, a frequência obrigatória das aulas, o currículo seriado, a inspeção regular e a afirmação da cultura examinatória. Nessa forma, os dois ciclos de ensino secundário passaram a ser: o curso fundamental, com cinco anos de duração e comum a todos os estudantes; e o curso complementar, com dois anos de duração e três ramificações, de acordo com a escolha do curso superior do estudante. O primeiro tornou-se obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior e o segundo para determinadas ramos. Para esse ciclo complementar foi estabelecida uma subdivisão que compreendia certo grau de especialização, conforme se tratasse de curso preparatório

para ingresso nas Faculdades de Direito, Ciências Médicas ou Engenharia (ROMANELLI, 2003, p. 134-9).

Sobre essa reforma Ione Ribeiro Valle e Norberto Dallabrida analisam que, com ela, pretendia-se superar a idéia de que o ensino secundário era um ‘mero curso de passagem’, procurando dar-lhe uma ‘função eminentemente educativa’. Apesar de tentar eliminar a conotação de ‘ponte’ para o ensino superior que caracterizava o ensino secundário, forçar as escolas a abandonarem os cursos preparatórios e as aulas avulsas e a implantarem um currículo que era enciclopedista, nota-se que tal reforma manteve a característica de ‘estrada real para a universidade’, permanecendo fiel aos interesses das classes privilegiadas e agregando partes das classes médias em expansão (VALLE e DALLABRIDA, 2006, p. 18)

No Brasil, até a década de 1930, apenas 1% dos alunos aptos a estudar no ensino secundário completavam esse nível de ensino. No Estado de Santa Catarina a situação não era diferente: no período que equivale à Primeira República (1889-1930), apenas uma escola secundária era equiparada ao *Gymnasio Pedro II* – do Rio de Janeiro (escola modelo), o *Ginásio Catarinense*, localizado em Florianópolis, capital do Estado, tendo formado até 1930 apenas 244 alunos, com uma média de 11 formandos por ano, o que indica uma intensa elitização do ensino secundário no território catarinense (DALLABRIDA, 2001, p. 220-1).

A partir dessa década, ocorre a instituição de novas escolas de ensino secundário por vários pontos do território catarinense, apontando para a expansão desse nível de ensino que, de certa forma, acontecia em todo o território nacional. Nesse sentido, em 1937 haviam sete ginásios oficializados – isto é, equiparados ao *Colégio Pedro II* – em Santa Catarina: *Ginásio Catarinense* e *Ginásio Coração de Jesus* (Florianópolis), *Ginásio Lagunense* (Laguna), *Ginásio Bom Jesus* (Joinville), *Ginásio Barão de Antonina* (Mafra), *Ginásio Aurora* (Caçador), *Ginásio Santo Antonio* (Blumenau) e *Ginásio Diocesano* (Lages)². Como se percebe, as principais cidades catarinenses passaram a ter instrução secundária, verificando-se um processo de interiorização desse nível de ensino, levando em conta que seis dos oito ginásios localizavam-se fora da capital catarinense (DALLABRIDA, SILVA e ROSA, 2004, p. 128). Apesar da expansão, o caráter elitista do secundário se mantinha no Estado catarinense, haja vista o caráter privado de todas essas

² Praticamente todos esses estabelecimentos proporcionavam apenas o ciclo fundamental do ensino secundário. A exceção era o *Ginásio Catarinense*, que oferecia o ciclo complementar Jurídico, que dava acesso à Faculdade de Direito.

instituições que o ofertavam e a inexistência de escolas criadas pelos poderes públicos federal e estadual.

Nesse panorama, localiza-se meu objeto de estudo. Compreender o *Ginásio Diocesano* – estabelecimento de educação secundária mais antigo em funcionamento no planalto serrano, escola de educação confessional católica, privado e voltado para um público masculino – como parte de um processo que se ateve a converter um investimento financeiro das famílias serranas abastadas em uma escolarização que “garantiria” um futuro promissor aos seus filhos. Parto, neste sentido, da análise das micro-relações escolares como parte de macro-relações sociais do planalto catarinense. Percebo essa instituição escolar como apenas um dos espaços socializadores das frações abastadas da serra. Ao problematizá-la acredito poder contribuir para as discussões que buscam entender alguns dos aspectos sociais das relações postas pelas elites visando sua manutenção no poder. Nesta pesquisa procurarei dar visibilidade a algumas nuances do cenário escolar instituído entre 1931, ano de instituição do Ginásio, e 1942, ano da *Reforma Gustavo Capanema*³, que alterou em vários aspectos a educação secundária nacional, culminando, em nível local, com a abertura da seção ginásial feminina do *Ginásio Diocesano*.

Ao analisar as fontes e escrever sobre este passado, minha intenção é olhar o *Ginásio Diocesano* na perspectiva que entende a escola como inserida em um espaço de tempo histórico, uma instituição de ensino organizada com hierarquias e divisão de tarefas, além de interações sociais e religiosas que envolviam metas e objetivos, regras e normas. Com esse entendimento, meu interesse em estudar esta escola está ligado a uma preocupação mais ampla. É na perspectiva alçada por Ana Maria de Almeida que meu trabalho encontra sua problemática. Tornar as experiências de escolarização dos diversos grupos sociais objetos de estudo que permitam compreender os problemas de diferenciação social em que esses grupos se colocam em momentos específicos de sua história (ALMEIDA, 2002, p. 135).

A partir dessa problemática, este trabalho está preocupado em compreender alguns aspectos da experiência escolar vivenciada no interior do *Ginásio Diocesano*. Procurará delinear indícios de como o conhecimento escolar era transmitido e avaliado, num processo no qual o aluno era levado a naturalizar dons e méritos. Além dos traços de uma

³ A ‘Lei Orgânica do Ensino Secundário’, promulgada em abril de 1942, rearranjou os dois ciclos existentes, de forma que o primeiro passou a chamar curso ginásial, com quatro anos, enquanto o segundo, colegial, ficou subdividido em ‘clássico’ e ‘científico’, ambos com três séries anuais (GONÇAVES; PIMENTA, 1990, p. 34-9).

cultura escolar que procurava regular o conjunto de experiências do alunado, torna-se necessário problematizar a contribuição do sistema educacional na construção da representação que o aluno tem de si e que os outros têm dele. Procurarei, desta forma, tracejar alguns caminhos possíveis de como o *Ginásio Diocesano* buscava ter uma participação direcionada no processo educacional do aluno, no que atende à sua formação enquanto agente social (sua participação nas interações sociais, ocupação de posições de *status*, relacionamentos nos grupos) e no adquirir habilidades, sensibilidades e disposições (a naturalizar uma capacidade inata de conduzir os domínios públicos).

Tais atributos, condizentes à participação que assumiriam na sociedade, se tornam ainda mais significativos para a reafirmação da estratificação social colocada, se tornando ainda mais importante no estudo dessa instituição, dirigida pelos freis franciscanos, que perseguia um objetivo bastante claro em sua proposta educacional: fabricar um homem para o amanhã, assegurando uma formação que atendesse à expectativa das elites fazendeiras para com seus descendentes. Um projeto cujas práticas escolares visavam moldar o homem serrano, o futuro varão⁴, com um padrão de vida que legitimasse e naturalizasse a manutenção do *status* de seus progenitores, de mando político e administrativo das terras lageanas e suas imediações.

Lages, cidade pólo da região, naquele momento histórico, tinha a sua base, como nas décadas anteriores, na grande propriedade rural: as fazendas constituíam praticamente a única forma de exploração econômica. Dessa maneira, os partidos políticos, o governo municipal e a própria Igreja católica tinham o seu poder a partir das bases rurais. Desde a década de 1920, no entanto, os fazendeiros encontravam-se em uma posição instável, vendo as potencialidades econômicas de suas fazendas quase esgotadas (LENZI, 1977). Com a chegada dos anos de 1930, os serranos – liderados, sobretudo, pela família Ramos – assumiriam o aparelho governamental do Estado catarinense como resultado do apoio ao “revolucionário” governo de Getúlio Vargas. Assim, a elite política lageana chegava aos mandos estaduais e procurava dar cabo a projetos que a mantivessem no poder. Necessitava, nesse cenário, formar laços, compor um conjunto de dirigentes que tivessem clara a importância das terras lageanas na vida política e administrativa do Estado, frente à elite política do vale do Itajaí (BARRETO, 1997, p. 89-130).

A Igreja católica, na década de 1930, por sua vez, reinventava-se, rearticulava-se e investia profundamente em estabelecimentos educacionais em Santa Catarina, assim como

⁴ Termo bastante usual na época para representar os homens. No dicionário: ‘1. *Indivíduo do sexo masculino*. 2. *Homem adulto, ou respeitável*. 3. *Que é do sexo masculino*’ (FERREIRA, 2001, p. 742).

em todo o espaço nacional, se utilizando da nova ordem política que ascendia ao poder no Brasil. Sua preocupação no planalto catarinense, desde décadas anteriores, era a de criar meios de permanência do poder religioso entre as elites (SERPA, 1989; 1997), também em função da disputa no campo religioso com a Igreja presbiteriana (TAPIA, 2006). O *Diocesano*, principal investimento e empreendimento católico na serra durante as décadas de 1930 e 1940, estava pautado na busca pela formação da futura classe dirigente, dentro dos preceitos da religiosidade católica, criando, assim, bases de legitimação para seus futuros projetos.

Nesse passado, a escola secundária privada lageana fazia parte de um conjunto de símbolos que representavam as antigas tradições e, ao mesmo tempo, as novas necessidades de uma elite moldada pelas relações sociais e econômicas ligadas às grandes fazendas, que, por sua vez, encontravam-se diante da necessidade de mudanças. A fundação do *Diocesano* servia a esse fim e supria a necessidade de escolarização dos meninos dessas famílias. Assim, sua história expressa parte da cultura escolar da elite serrana de Santa Catarina. Neste cenário, a Igreja católica aparece como a reserva moral legitimada pela sociedade e pelo Estado, a partir de um esforço para criar, na escola, um espaço que associasse formação moral e religiosa para a educação dos meninos, os futuros varões.

Justificando a pesquisa

Por meio de pesquisas como esta que se propõe à análise do *Ginásio Diocesano* se tem a possibilidade de problematizar como são formados aqueles para quem estão reservadas as mais altas posições sociais – os herdeiros (se nos inspirarmos nos trabalhos de Pierre Bourdieu). Nesse sentido, o estudo dos momentos de formação abre uma porta de entrada bastante eficaz para a análise dos modos de constituição do sentimento de diferença de uns em relação aos outros (ALMEIDA e NOGUEIRA, 2002, p.7).

A escolarização secundária trata-se, nesse âmbito, de um período bastante importante, ao considerar que o aluno adentra esse ciclo de ensino aos 11 anos e termina aos 17, período que diz respeito à transformação da criança em “homem formado”. Tempo para afirmar sua masculinidade, construir relações, edificar enlaces e firmar importantes contatos para o seu futuro. Tempo de desenvolver e implementar estratégias (quase sempre inconscientes) que garantam sua posição num espaço social vindouro. Assim, tal pesquisa procura perceber o *Ginásio Diocesano* como um espaço de instruir, educar e socializar os filhos das famílias abastadas da serra. A escola correspondia à expectativa dos pais de

afastar dos filhos – enquanto não atingiam a idade de emancipação legítima – os perigos e tentações da vida exterior, da vida estudantil e de tudo o que poderia levar o adolescente a distanciar-se do seu meio de origem. Na medida em que é aplicado em tempo integral, o modelo de formação colocado em exercício tende a separar claramente os alunos não só do universo escolar, mas também do extra-escolar dos outros adolescentes (JAY, 2002, p. 125).

Este universo pretérito, no entanto, deve ser problematizado como uma construção social e histórica e que, portanto, precisa ser examinada dentro da lógica de seu tempo e da sociedade a que se refere. Dessa maneira, este trabalho, ao mostrar uma construção naturalizada, tem como objetivo desnaturalizar e demonstrar mais uma visão possível de como esta história singular se constituiu, incorporou e (re)produziu. É um esforço para compreender o *Ginásio Diocesano* como resultado de uma interação historicamente singular pelas múltiplas esferas sociais nas quais vincula o seu funcionamento. De caráter confessional – ligado à Ordem dos Frades Menor, admitia somente alunos do sexo masculino, além de ser uma escola privada cujo processo de implantação esteve ligado à união do poder público municipal com a Igreja católica (através da administração da Cúria Diocesana de Lages). Estudos como este, ao dar ênfase a uma instituição escolar, como esclarece Ana Maria de Almeida, podem ser uma ferramenta eficaz para abordar as relações entre escolarização e aprendizagem da diferença, por tratar-se de um trabalho de pesquisa que enfatiza a singularidade do objeto de análise (ALMEIDA, 2002, p. 136). Nesse mesmo caminho, Décio Gatti Júnior complementa que é através do olhar historiográfico sobre as instituições educacionais que emanam peculiaridades epistemológicas e temáticas sobre as singularidades sociais, em detrimento das precipitadas análises de conjunto que se faziam presentes de forma constante no espaço de discussão da história da educação (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 03-24).

Se aceitarmos que é possível “fazer história” sem ter em vista os grandes eventos e personagens, marcos fundadores ou destinos unos, e se admitirmos, ao invés disso, olhar os eventos singulares, os fenômenos aparentemente banais, penso que o estudo do *Ginásio Diocesano* pode ser uma contribuição significativa para a compreensão da formação histórica de seus agentes. Trata-se da produção de um agente específico, implicando em uma formação particular de gênero⁵ e religião. Distinguindo esse menino-moço em

⁵ Embora pudesse ser, não é objetivo desta pesquisa trabalhar especificamente com a categoria gênero. Faz-se importante esclarecer que ela é entendida na perspectiva de Joan Scott. Entende-se que gênero é uma maneira

formação dos outros – mulheres, não-católicos e “pobres” – essa escola procura produzir uma determinada masculinidade, engendrada num modelo específico de cidadão e de cristão.

Através de estudos como o que se propõe este, se compreende melhor o funcionamento dos sistemas de ensino em nossas sociedades, elucidando de forma mais explícita a maneira como, nesses mercados escolares, são produzidos e circulam os critérios de excelência escolar utilizados para julgar o conjunto dos alunos (ALMEIDA e NOGUEIRA, 2002, p. 8). O tema da escolarização das elites é fundamental para a compreensão dos processos de construção social das desigualdades educativas, culturais e sociais, desigualdades essas que são fruto e denúncia das contradições e ambigüidades dos projetos de democratização. A escola republicana, que há muito se acreditava libertadora, ao contrário de tornar o sistema escolar um espaço de mobilidade social, tendeu com eficácia para a conservação social, dando legitimidade às desigualdades sociais e sancionando a herança cultural e o dom social como um dons naturais (BOURDIEU, 1998a, p. 39-64).

Por fim, devem-se considerar as razões historiográficas e sociais. Os estudos históricos sobre o ensino secundário – ensino médio – são escassos, se comparados aos trabalhos sobre o ensino fundamental, numerosos e diversificados. Em geral, a historiografia brasileira e catarinense, até há pouco tempo, tinha preterido reflexões em torno dos cursos de ensino médio⁶ e superior. Reitero a importância de pesquisar o ensino secundário para entendermos os sistemas educacional e social brasileiros. Enfim, acredito na reflexão histórica sobre o *Ginásio Diocesano* entre as décadas de 1930 e 1940 como um instrumento para repensarmos as mudanças empreendidas no ensino secundário e na educação escolar nos últimos anos, polemizando algumas conjunturas sociais configuradas nas terras catarinenses.

de indicar ‘construções sociais’ na criação inteiramente social de idéias sobre os ‘papéis’ adequados aos homens e mulheres (SCOTT, 1990).

⁶ Uma série de trabalhos de pesquisa têm sido orientados pelo professor Norberto Dallabrida na *Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC* neste campo de pesquisa. Trabalhos de conclusão de curso (SILVA, 2005; ASSIS, 2005; GARCIA, 2006; TRIDAPALLI, 2006; MARTINI, 2008), bem como dissertações de mestrado (MARÇAL, 2005; TAPIA, 2006; DIEGOLI, 2006; DUARTE, 2007) têm problematizado esta área de pesquisa. Destaco a recente publicação: DALLABRIDA, Norberto; CARMINATI, Celso João (org.). **O tempo dos ginásios: Ensino secundário em Santa Catarina** (final do século XIX – meados do século XX). Campinas: Mercado das Letras, 2007; e a coletânea de artigos encontrada em VALLE, Ione Ribeiro; DALLABRIDA, Norberto (org.). **Ensino médio em Santa Catarina: Histórias, políticas, tendências**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

Delineando os caminhos da pesquisa

Enveredar pelos caminhos que têm no passado seu objeto de pesquisa não é tarefa fácil. Em um campo científico repleto de disputas e conflitos, é necessário marcarmos posição e nos legitimarmos como vozes autorizadas para a prática da pesquisa. Neste campo, como pesquisador em História da Educação, entendo que não existe uma forma exclusiva de se compreender a realidade, nem (ou muito menos) um “único motor” que determine o desenvolvimento histórico. Acredito que perseguir uma prática educacional tão elaborada quanto a do *Ginásio Diocesano* demanda múltiplas análises, o que exige do pesquisador um olhar aberto e desatrelado de concepções teóricas fixas.

No embaraçado mundo de leituras que me ajudassem a problematizar as relações escolares do *Ginásio Diocesano*, o sociólogo André Petitat foi um dos estudiosos que encontrei e me identifiquei. Sua análise ajudou-me a delinear a configuração da pesquisa envolvendo o *Ginásio Diocesano* e suas práticas na formação de seu alunado. Sua pesquisa, sobretudo, é o que inspira meu olhar de pesquisador sobre essa instituição escolar, ao propor que a história da escolarização deve perseguir a análise da ‘seleção-estruturação dos conteúdos escolares’ e sua articulação com os grupos sociais. Ele nos diz que desde cedo as escolas diferenciam-se de acordo com as futuras profissões de seus membros ou de acordo com as categorias sociais de origem. A seleção dos conteúdos escolares liga-se sempre a uma seleção dos públicos escolares, através de laços mais ou menos fortes. A escola, ao participar de sua produção e de sua reprodução, é uma articulação seletiva de conjuntos culturais e grupos sociais (PETITAT, 1994. p. 38). Assim, as escolas, através de seu corpo docente e dirigente, selecionam conteúdos escolares numa articulação com conteúdos simbólicos e grupos sociais de acordo com a sua origem.

Nesse sentido, Petitat acredita que o “historiador-sociólogo” deve construir uma história social da educação, procurando relacionar, de maneira complexa, as formas de escolarização e suas respectivas conjunturas históricas. Neste âmbito, estarão presentes neste estudo questões que permeiam uma análise micro-escolar em um conjunto de variáveis como a circulação e avaliação dos saberes escolares e sua relação com a população escolar, bem como suas formas de socialização. Com isso, as transformações e os deslocamentos que ocorrem na escola não devem ser buscados somente na estrutura escolar, mas também a partir de suas conjunturas específicas.

A perspectiva de Petitat fez com que eu entendesse o *Diocesano* como parte de um processo no qual a escola, permeada por um projeto de homogeneidade em sua produção/reprodução, nunca está sob relações estáticas. Assim como a sociedade em sua volta, ela dificilmente amarra um projeto homogêneo e reprodutor. Como esclarece Petitat, as escolas não realizam a reprodução de elementos idênticos a si próprios, mas garantem certa homogeneidade dentro das próprias transformações. Essa homogeneidade, de valores, de imagens e de símbolos evidentemente nunca é total. A escola obtém resultados precários e parciais, sempre contestados pela evolução dos conflitos sociais, pelas distinções simbólicas e pela evolução das condições gerais (PETITAT, 1994, p. 198-9). Ele demonstra, com isso, que a escola não reproduz, porque ela não repete. Ela não funciona como reflexo do passado, mas como construtora das relações de seu alunado e de seu contexto histórico (PETITAT, 1992, p. 135-50).

A construção desta pesquisa a respeito do *Ginásio Diocesano* tem ainda como pano de fundo as discussões sugeridas pelo francês Pierre Bourdieu. Esse sociólogo ajudou-me a perceber e problematizar o cotejo dos conteúdos simbólicos e culturais selecionados na escola com o perfil da população escolar a qual ela atende. Nessa articulação entre os grupos sociais e a escola, Bourdieu explica que as atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social (BOURDIEU, 1998a, p. 46). Esse sistema de valores, segundo ele, influencia quase que definitivamente na escolha do destino escolar. Bourdieu elabora um conjunto de reflexões que procura orientar para o quanto existe um princípio de inteligibilidade entre o sistema de ensino e a estrutura das relações de classe (BOURDIEU e PASSERON, 1982; BOURDIEU e CHAMPAGNE, 1998; BOURDIEU, 1998a; 1998b; 1999). Essas discussões tiveram como fim desmitificar a teoria dos “dons”, rompendo com explicações fundadas nas aptidões naturais. Assim, Bourdieu desvenda as condições sociais e culturais que permitiram o desenvolvimento desse mito e demonstra os mecanismos através dos quais o sistema de ensino transforma as diferenças iniciais – resultado da transmissão familiar da herança cultural – em desigualdades de destino escolar (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 9).

Neste sentido, tal sociólogo francês julga importante perceber a instituição escolar como ligada a uma rede que se diferencia pela forma como responde às demandas de capital cultural de grupos sociais específicos, já que esses têm expectativas diferentes em

relação à educação escolar⁷. Ao formular o conceito de capital cultural, Bourdieu buscou dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças oriundas de diferentes classes sociais, relacionando o ‘sucesso escolar’ (isto é, os benefícios que as crianças dos diferentes grupos sociais podem obter no mercado escolar) com a distribuição desse capital específico entre as classes ou frações de classe (NOGUEIRA e CATANI, 1998, p. 9). A “aptidão” e o “dom”, segundo ele, são produtos de um investimento em tempo e capital cultural. Esse capital pode existir em três formas: no estado ‘incorporado’, sob a forma de disposições duráveis, demandando tempo num trabalho de inculcação e assimilação; no estado ‘objetivado’, sob as formas de bens culturais e as formas de apropriação desses (quadros, livros, instrumentos, máquinas, etc.); e no estado ‘institucionalizado’, nas formas de objetivação conquistadas pelos títulos e diplomas por meio de reconhecimento e legitimação institucional (BOURDIEU, 1998c, p. 71-9)

Essas reflexões de Pierre Bourdieu são de grande valia para a discussão deste trabalho diante de grupos sociais, neste caso, considerados como as elites da serra catarinense, preocupados com a construção e a manutenção do seu *status*. Essa articulação passa, na proposta bourdiesiana, pelo que ele chama de capital social – definido como um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de reconhecimento e de inter-reconhecimento (BOURDIEU, 1998d, p. 67). Para ele, o pertencimento a um grupo passa por trocas materiais e simbólicas que supõem o reconhecimento dessa proximidade.

Sobre o acúmulo desse capital cultural, que depende em parte do capital escolar e da construção de um capital social entre os filhos dos grupos abastados, este trabalho de pesquisa ocupa-se em problematizar a situação das famílias serranas. A constituição desses capitais é marcada por um processo de naturalização de disposições e posicionamentos sociais. Tal naturalização passa por um sistema de planos interiorizados no meio social que permite gerar pensamentos, percepções e ações características de uma cultura. No dizer do autor: um *habitus*⁸ (BOURDIEU, 1999, p. 337-61).

⁷ Neste âmbito, a aquisição de capital cultural constitui-se em um processo paulatino e planejado pelas famílias abastadas, tendo início ainda na infância no seio da família e na permanente relação com seus bens simbólicos. O meio escolar só vem reforçar este processo, onde as classes menos favorecidas, que tentam aprimorarem-se nos meios escolares e que usufruem de circunstâncias que lhes permitem menor mobilidade social. A escola comumente acaba comportando-se como reprodutora de desigualdades e promotora de uma ordem social que gera profundas diferenças (BOURDIEU, 1998a)

⁸ Esse conceito pode ser compreendido como um conjunto de esquemas implantados desde a primeira educação familiar, constantemente repostos e reatualizados ao longo da trajetória social, que demarcam os limites à consciência possível de ser mobilizada pelos grupos e/ou classes, sendo assim responsáveis, em última instância, pelo campo de sentido em que operam as relações de força (MICELI, 1999, p.XLII)

É importante, nesse sentido, perceber as relações dentro do *Ginásio Diocesano* em uma análise que não vê separadamente as classes sociais, mas insere-as em uma rede de conexões que fortificam a solidariedade e a (re)produção de classe, mais do que em um sentido formal. A posição social é fortalecida pelas experiências educacionais e culturais que criam um sentimento de pertencimento a um grupo de *status*. Trata-se de um grupo de pessoas que experimentam um sentimento de similaridade social (COOKSON JR e PERSELL, 2002, p. 105). Assim, do ponto de vista social e econômico, os alunos dos padres franciscanos eram projetados a perceberem-se como homogêneos, criando e interiorizando, por meios práticos como as atividades escolares, o sentimento de identidade comum. Uma vivência “entre iguais”. Prova de que o *habitus* é, ao mesmo tempo, social e individual, onde os indivíduos internalizam as representações objetivas segundo as posições sociais que detêm no espaço social.

No entanto, o conceito vai além da interiorização de valores acerca do mundo, incluindo também um sistema de classificação. O *habitus* é diferenciado e diferenciador entre os grupos e, ao colocar em prática princípios de diferenciação, gera práticas distintivas e distintas, constituindo-se em esquemas classificatórios, princípios de classificação, de visão e de divisão de gostos diferentes (BOURDIEU, 2000). Partindo dessas classificações, Bourdieu, apoiando-se no conceito de classe social na ótica da dimensão simbólica, fala sobre o conceito de *distinção*. A dimensão social das diferenças socioeconômicas passa, a partir daí, a ser entendida como reforçada e reproduzida por um sistema de representações legitimadas cultural e socialmente enquanto um sistema de poder simbólico (BOURDIEU, 2007). O lucro da *distinção* é o lucro que proporciona a ‘diferença’ e o distanciamento, que separa do comum (BOURDIEU, 1983, p. 9). Isso nos ajuda a entender que o mundo social se organiza segundo a lógica da diferença, conforme o espaço social que se apresenta como um conjunto de posições distintivas e coexistentes definidas por relações de proximidade ou distanciamento. É também por esta lógica que as práticas escolares do *Diocesano* serão analisadas. Longe de querer dar conta da constituição de um *habitus* escolar, essa pesquisa, por meio de suas fontes documentais, faz algumas problematizações de como o corpo docente e dirigente do *Ginásio Diocesano* projetava a formação de aprendizados que visavam a naturalização de práticas de *distinção* entre seu alunado.

À luz dessas análises norteadoras, debruço-me sobre o emaranhado de fontes documentais que encontrei e que se espalham em minha volta. São elas a base do

desenvolvimento da pesquisa, a porta de entrada para esse passado que circunda meu imaginário.

A produção de documentos na escola é um componente essencial do cotidiano escolar. A formação desse corpo documental é usual e obedece a uma imposição externa que visava manter o controle sobre o expediente de uma instituição escolar. Um universo profícuo a ser estudado. Ao buscar esse passado do *Ginásio Diocesano*, encontrei uma infinidade de tipos de documentos. Para melhor entendê-los, uma classificação foi essencial. O português Manuel Sarmiento ajudou-me nesse árduo trabalho. Para ele, os documentos escritos podem ser *textos projetivos da ação* – planos de aulas, de atividades, projetos de escola, planificações, regulamentos, etc.; *produtos da ação* – relatórios, atas, memorandos e outros documentos que são escritos no decurso das atividades e adquirem aí uma forma definitiva; e *documentos performativos*, isto é, textos que constituem-se no fim que têm em si mesmos – jornais escolares, notícias do jornal, redações, diários, etc. (SARMENTO, 2003, p. 164-5). É com parte desse universo documental que visualizarei este passado que tem nos anos de 1930 e 1940 o cenário do *Ginásio Diocesano*.

No seu conjunto, as fontes documentais serão consideradas ‘documentos-monumentos’. Nessa direção, Jacques Le Goff afirma que todo documento é um monumento. Resultado do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. Para ele, no limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer papel de ingênuo (LE GOFF, 1990, p. 102-3). Assim, a operação histórica deve desmontar a construção do ‘documento-monumento’, que não deve ser visto como portador de verdade, mas procurando compreender as suas condições sociais de produção. Os documentos (escritos e iconográficos) precisam ser contextualizados e analisados num esforço de considerar as condições de produção histórica e de intencionalidade dos mesmos. Por tudo isso, ao intitular esta pesquisa como “Projetando varões”, a intenção é entender tal título em uma duplicidade. Primeiro, ligado-o ao projeto escolar de formar esse futuro homem, segundo na projeção apresentada pelos documentos na representação de um provável cotidiano desta escola.

Para a construção deste trabalho, para além do uso dos regulamentos escolares - *textos projetivos da ação*, se utilizará, sobretudo, dois tipos de documentos, os Relatórios da Inspeção Escolar - *produtos da ação* e os impressos (jornais) - *documentos performativos*. Sobre esses dois últimos terei um cuidado especial.

Os primeiros são os relatórios escolares construídos pelo Inspetor Escolar do Ensino Secundário do *Ginásio Diocesano*. Trata-se de uma documentação muito rica, mas que merece cuidado, desconfiança e vigilância ao ser manuseada. Por ser um documento oficial, sua produção é uma imposição externa, vinda de um lugar – *Ministério da Educação e Saúde Pública; Inspeção Geral do Ensino Secundário*⁹ – que desejava manter controle sobre o funcionamento da escola através de seu representante¹⁰. Como alerta Rosa Fátima de Souza, o uso de relatórios em pesquisa tem seus limites, pois, enquanto exigências legais, expressam uma visão ‘autorizada’, senão ‘contaminada’, tendo em vista os motivos pelos quais foram produzidos (SOUZA, 1998, p. 21).

Esses relatórios nos dão uma infinidade de objetos para a análise. Aqui serão privilegiados os “relatos” do Inspetor sobre as *Exposições dos métodos de ensino e seus resultados*. Partindo da representação construída pelo inspetor, este estudo estará atento para perceber como seu discurso era coerente com o projeto de *distinção* visado pelo corpo dirigente do *Ginásio Diocesano* – imagem a qual estavam preocupados em legitimar. No caso dessas fontes, o alvo não era a sociedade lageana, mas sim os dirigentes da *Inspeção do Ensino Secundário*, com sede no Distrito Federal (Rio de Janeiro). Tais relatórios, no seu conjunto, garantiam a equiparação ao *Colégio Pedro II*, primeiro ‘Preliminar’ e, se fosse o caso, depois de dois anos, a ‘Permanente’. É importante destacar desde já a intensa cobrança por parte deste órgão burocrático aos inspetores das escolas catarinenses. Por Santa Catarina ser um Estado de colonização eminentemente européia (sobretudo alemã e italiana), nos tempos de nacionalização era tratada com cuidado. Os freis franciscanos eram de origem alemã e, neste sentido, cuidadosamente procuravam mostrar a escola com estampas nacionalistas, para que ela não fosse alvo de retaliações dos órgãos governamentais e dos nacionalistas de plantão (SILVA e DIEGOLI, 2006, p. 08). Aos freis juntava-se outro protagonista nesse trabalho.

A figura do inspetor escolar, na pessoa do Bacharel Henrique Ramos Júnior, era de suma importância. Significativo é perceber sua posição no espaço social lageano naqueles

⁹ Até 1934 denominada *Superintendência do Ensino Secundário*.

¹⁰ Neles são apresentados pelo Inspetor informações sobre circulares, ofícios e telegramas recebidos da Inspeção do Ensino Secundário; termos de visitas; consultas sobre interpretações ou casos omissos e sugestões; informações mensais sobre transferências expedidas e recebidas; notas e frequência dos alunos; estatísticas de aproveitamento e assuntos diversos no que concerne ao cotidiano escolar. Vez por outra se encontram também relação dos livros didáticos utilizados na escola; horários escolares; relação de professores e auxiliares de ensino por disciplina e série; pontos e seqüência adotados em cada disciplina; regime higiênico-dietético; relação das obras realizadas na escola; exposição dos métodos de ensino empregados e resultados obtidos. Como os relatórios consultados no Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano – Lages encontram-se incompletos, é difícil apurar a regularidade do envio destas últimas informações, já que elas não estão presentes mensalmente como os relatórios.

inícios de 1930, quando concomitantemente ao cargo de inspetor ocupava o de prefeito municipal¹¹. Sabia-se quão acertada era a sua nomeação. Como autoridade municipal, de tudo iria fazer para a permanência e equiparação da escola secundária. Esteve ele diretamente ligado aos projetos de fundação do *Ginásio Diocesano* quando da busca de donativos para a construção do prédio da instituição escolar (BEMFEITORES..., 1931, s/p)¹². Trata-se, portanto, de uma análise de desconfiança. Os escritos e a autorização legítima dada pelos “relatos” do inspetor estão carregados pela sua dupla posição, na ajuda por legitimar a boa imagem da instituição escolar. Talvez isso ajude a explicar a inexistência de referências a problemas no funcionamento do cotidiano escolar.

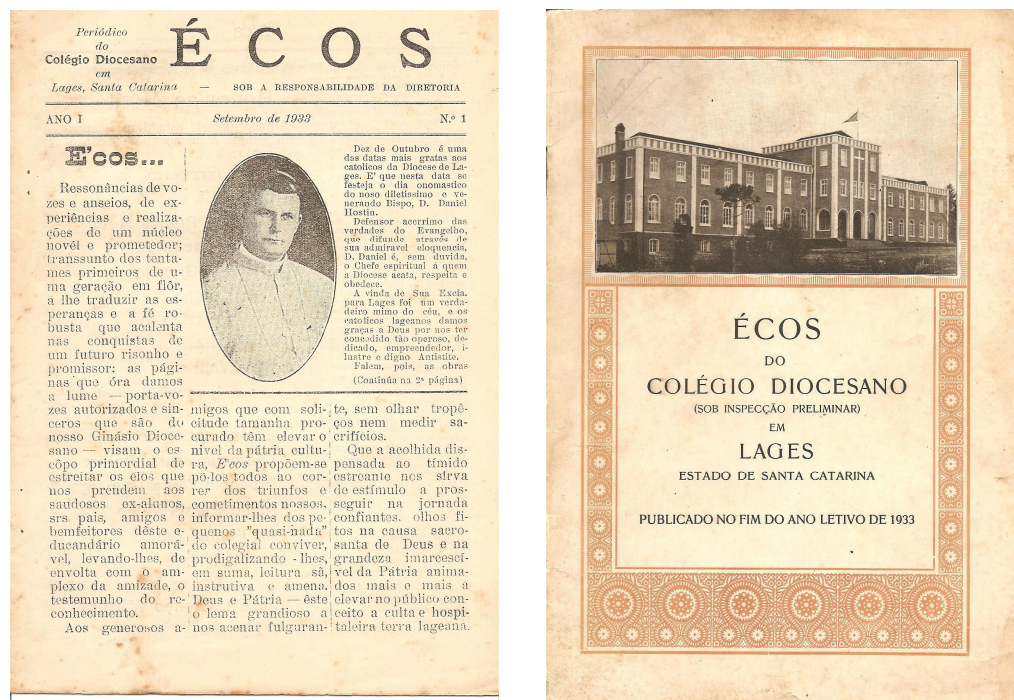
O presente estudo tem sua base também na análise dos impressos escolares construídos ou não pelo estabelecimento escolar. Eles, ao contrário, têm como foco um público bem mais amplo: a sociedade serrana. Esses periódicos eram usados pelos dirigentes da escola como forma de legitimar a imagem do *Diocesano* no espaço social serrano enquanto escola formadora de *distinção*. Os jornais atingiam ainda pequena parcela dos grupos sociais serranos e eram, portanto, dirigidos à população que lia, escrevia e votava. Essa parcela era justamente aquela ligada a cargos públicos, à vida política, que possuía propriedades e, conseqüentemente, determinava os rumos da região. Portanto, o público leitor era formado por aqueles que deveriam conhecer mais a fundo o projeto escolar dessa escola. Ao mostrar o “cotidiano” escolar nas páginas jornalísticas, os dirigentes queriam conquistar pais que financiassem a escolarização secundária de seus filhos, mas também buscam um (re)conhecimento social por parte desta população. Os

¹¹ Embora fosse regulamentado pela *Reforma Francisco Campos* (Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 - que dispõe sobre a organização do Ensino Secundário) que o cargo de Inspetor deveria ser ocupado a partir da aprovação em concurso público (Capítulo II. Artigo 64), em nenhum tipo de fonte foi possível constatar. A única referência se faz no jornal de “*A Época*” que nos diz: *Por decreto do chefe do Governo provisório, foi nomeado Inspetor Federal do Ensino e designado para exercer funções como fiscal do Colégio Diocesano desta cidade, o nosso ilustrado conterrâneo Bel. Henrique Ramos Júnior a quem apresentamos cumprimento pelo acerto de sua nomeação. A propósito dessa deliberação o Diretor do Colégio Diocesano recebeu do Rio o seguinte telegrama: ‘Comunico-vos designação inspetor Henrique Ramos para esse estabelecimento. Saudações. Dulcidio Cardoso. Diretor Geral Educação.* (BACHAREL..., 1933, p. 4) Nessa nota sobre sua indicação ao cargo, muito pouco fica claro, levando a crer não ter ele passado pelo processo seletivo.

¹² É possível averiguar uma aproximação entre o inspetor e os dirigentes do *Diocesano* através de troca de gentilezas publicadas nos jornais. Isso pode ser encontrado, por exemplo, quando anualmente a partir de 1933 a escola comemora a passagem natalícia do Inspetor. Como no ano de 1937: *No dia primeiro de dezembro faz annos amigo e grande bemfeitor Bel. Henrique Ramos Junior, digno prefeito deste município e inspetor federal do Gymnasio Diocesano. As muitas felicitações que o distincto amigo receberá neste dia juntamos as nossas de coração, fazendo votos a Deus que lhe conceda ainda muitos annos de felicidade. Neste dia a Directoria do Gymnasio Diocesano mandará celebrar uma missa em acção de graças pela auspiciosa data, ás 7 horas na catedral, á qual são convidados todos os amigos do anniversariante.* (BEL... 1937, p. 11.)

periódicos são *Ecos do Colégio Diocesano*¹³; *Guia Serrano* e, em menor número, *A Época* – *órgão independente*, todos publicados em Lages durante aquele período.

Figura 1 – Ecos do Colégio Diocesano



Fonte: Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano

O primeiro deles – o *Ecos* – tem sua origem na própria escola, sendo usado como espaço da divulgação das principais atividades escolares cotidianas. Não conta com regularidade de publicação, com número certo de páginas, nem com um único suporte de impressão, como se pode perceber pela figura 1 nas publicações do ano de 1933. Nesses impressos foram publicadas matérias escritas pelos alunos das diversas séries ginásiais, bem como pelo corpo docente e dirigente da escola, sobre os mais diversos assuntos, como lazer, curiosidades, história, formação moral, atividades esportivas, culturais e religiosas que tivessem sido organizadas ou que contassem com participação do corpo escolar, explicitada por minuciosa ‘Crônica’ das atividades. Encontramos neles uma série de imagens selecionadas dos espaços escolares e do dia-a-dia do alunado – figuras bastantes presentes nas próximas páginas desta pesquisa. Como sugere seu título, o leitor encontraria ali “eco” - palavra definida como fenômeno físico que se manifesta pela repetição dum

¹³ Até o ano de 1935 era usual a denominação de ‘Colégio’ Diocesano. No entanto, para fins de padronização, usaremos a nomenclatura ‘Ginásio’ Diocesano, já que oficialmente este era seu nome.

som (FERREIRA, 2001, p. 271), proporcionando o contato com um cotidiano escolar “tal qual” acontecia.

Os outros dois impressos são periódicos publicados semanalmente. O *Guia Serrano* tem seu corpo editorial e jornalístico composto pelos freis franciscanos. A sua tipografia estava montada dentro do prédio do *Ginásio Diocesano*, a mesma que provavelmente imprimia o *Ecos*. Como escreve a pesquisadora Zilma Peixer, sua publicação teve início em 1936 e com algumas interrupções foi editado até 1971. Este jornal foi criado para ser um instrumento de orientação e veiculação de idéias religiosas, sendo um canal de luta contra o comunismo, a maçonaria, o espiritismo, enfim, contra tudo que fugia dos parâmetros tradicionais da Igreja católica (PEIXER, 1996, p. 49). O outro periódico, *A Época*, era utilizado pelo corpo escolar do *Diocesano* e pela Cúria Diocesana de Lages como espaço de publicação antes da existência do *Guia Serrano*. Em atividade até 1936, esse periódico deixou de funcionar na sua edição de número 390. Logo em seguida teve sua tipografia vendida e suas atividades encampadas pelos franciscanos. Algum tipo de proximidade já existia entre os freis e o proprietário-gerente desse jornal, já que ele, José Pereira do Amaral, passou também a executar as atividades gerenciais do jornal dos freis, além de ser professor do próprio Ginásio.

Os jornais serviam como tribunas para a divulgação das idéias, atividades, programas e representações do projeto escolar católico dessa instituição escolar. Minha abordagem, no entanto, não quer simplesmente tomar os artigos publicados como documentos que retratam uma realidade, mas sim como discursos que são construídos pelos dirigentes com determinado interesse e que, ao mesmo tempo, são construtores de imagens e de sentidos para aquela sociedade. Eram estes os espaços de publicação e divulgação em que os franciscanos se esmeravam para propagar virtudes da instituição e reafirmar o quanto a escola merecia o título de *moderna*, de *distinção*.

No seu conjunto, estes documentos - relatórios, jornais e impressos escolares -, ao serem analisados, não têm por objetivo a constatação da efetividade de um dia-a-dia, mas sim de serem utilizados para problematizar como estes discursos ajudavam a legitimar uma imagem e permitiam compreender aspectos de um provável cotidiano escolar. A análise destes documentos busca perceber os discursos divulgados pelo inspetor e pelos órgãos de imprensa como instrumentos simbólicos que construíam ‘representações’. O trabalho de Roger Chartier sobre esse conceito é de grande utilidade para entendermos o sentido das relações e lutas simbólicas. Para ele, a representação é o produto do resultado de uma prática. Assim, a imprensa jornalística, e no caso desta pesquisa os “relatos” do inspetor,

podem ser considerados uma representação, porque são produtos de uma prática simbólica que se transforma em outras representações. A representação do real, ou imaginário, é, em si, elemento de transformação do real e de atribuição de sentido ao mundo (CHARTIER, 1990). Esses documentos podem ainda ser entendidos e problematizados pelo seu poder simbólico na perspectiva de Pierre Bourdieu, como resultado da instituição de uma realidade a partir do poder de revelação e de construção exercido pela objetivação no discurso (BOURDIEU, 1989, p.116).

Com esse olhar sobre os documentos, minha leitura sobre o *Ginásio Diocesano* será desenvolvida e dividida em três partes. Estas partes, aparentemente independentes, estarão enlaçadas no objetivo de compreender o modo de educação escolar específico colocado em marcha na referida instituição entre as décadas de 30 e 40 do século XX, em uma estratégia social e cultural que visava modernizar e reproduzir as elites da região na formação desses “varões para Deus e para a pátria”.

Abro a primeira parte deste trabalho com **O GINÁSIO – A LUZ QUE VEM ESCLARECER A SERRA**, procurando compreender a conjunção social e escolar que possibilitou a fundação do *Ginásio Diocesano* na cidade de Lages no início da década de 1930, em um contexto que ligava Igreja católica e poder público municipal – liderados pelos grandes fazendeiros. Analisando, também, a efetividade e a influência desses laços na construção e execução do projeto escolar nos primeiros anos de funcionamento do estabelecimento. Neste espaço procurarei, ainda, perceber alguns dos indicativos de que nos anos de 1930 se procurava legitimar a escolarização secundária para um público masculino e a sua influência para pensar a configuração do espaço público enquanto *locus* do trabalho do homem. Serão problematizados alguns discursos da Igreja católica, que via com aparente naturalidade a dualidade sexista na escolarização: meninos no *Ginásio Diocesano* e meninas no *Colégio Santa Rosa de Lima*. O espaço dedicado ao primeiro capítulo ainda estará permeado pelo momento histórico da crise econômica com base na pecuária onde o ponto de partida para os investimentos das famílias fazendeiras estava na escolarização secundária, como garantia da posição de *status* social e simbólico familiar.

Na minha narrativa sobre esse passado, nos capítulos que seguem ganha foco a problematização da cultura escolar projetada pelos documentos. A análise do seu intramuros escolar, alguns projetos e algumas práticas da vida estudantil dão o tom da discussão.

Quando trato de cultura escolar estou entendendo-a como um artefato cultural, como infere Dominique Julia: um conjunto de ‘normas’ que definem conhecimentos a

ensinar e condutas a inculcar; e um conjunto de ‘práticas’ que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10). Trata-se de compreender a ‘cultura própria’ da instituição escolar como sendo resultante das interações entre múltiplos condicionantes da prática social, aos quais a escola vincula seu funcionamento, tomando o cuidado de não extrair o ‘contexto escolar’ do espaço de determinações no qual está inserida a escolarização nas complexas sociedades contemporâneas (BOURDIEU, 1989 *apud* DUARTE, 2007, p. 20). É objetivo trazer características que ajudem a pensar a projeção das disposições, sensibilidades e habilidades sociais que o projeto escolar procurava produzir em seu corpo discente.

Permeado por esse cenário, o segundo capítulo, **SABERES QUE CIRCULAM, VARÕES QUE SE PROJETAM**, procura identificar alguns processos de (re)significação das disciplinas-saber oficiais em uma conjuntura que atrelava religiosidade (pelo caráter confessional da escola) e patriotismo (elemento tão em voga em tempos de nacionalização do ensino e Estado Novo). Ele ainda contará com a análise de alguns dispositivos da transmissão e avaliação dos saberes ginasiais. Trata-se de buscar entender como esses alunos, filhos dos grupos abastados serranos, eram projetados a naturalizar um dom social como um dom natural, um mérito individual.

O último capítulo desta pesquisa, **SOCIALIZANDO A DISTINÇÃO, AFIRMANDO O LUGAR DO FUTURO VARÃO**, tem seu foco voltado para a problematização de uma provável vivência entre os alunos. Aqui estarão as práticas escolares que eram incentivadas pela escola e estabelecidas pelos alunos. As inúmeras atividades esportivas e culturais, além do lazer e descanso, eram propostas no interior da instituição e procuravam constituir um significativo fator de confinamento. Confinamento esse que aproxima os alunos no compartilhamento de experiências e na construção de relações de amizade e no vigiar-se mutuamente, importantes para um projeto de naturalização das disposições para os futuros posicionamentos desses varões.

CAPÍTULO I

O GINÁSIO – A LUZ QUE VEM ESCLARECER A SERRA

Mais um ano chegava ao fim na escola da Rua Lauro Muller. Os alunos alvoroçavam-se durante a arrumação de seus pertences, na ansiedade das férias que iriam começar. Como todo final de período letivo, os pais foram chamados a comparecer na escola para as solenidades de encerramento do ano. No entanto, naquele ano de 1936 a expectativa era maior que as já habituais sessões solenes de entrega de premiação e despedidas dos alunos. Passados alguns anos da fundação do *Ginásio Diocesano*, na ‘ensolarada’ manhã de 25 de novembro de 1936 muitos dos olhares da serra catarinense voltavam-se para o ‘majestoso’ e ‘onipresente’ prédio da escola dos franciscanos. Sob a atenção das autoridades municipais da região, a escola estava em festa pela consagração da primeira turma de bacharéis¹⁴ ginasianos.

Um momento de ‘brilhantismo’ pelo qual alguns grupos serranos durante décadas aguardaram: por fim a escola ginásial conseguia lançar projeções para além de seus muros – ao colar o grau dos quintanistas estava ela lançando bases “esclarecidas” para a sociedade. Nesse dia, os padres franciscanos selavam sua obrigação ao entregar o “produto final” de um compromisso assumido anos antes, quando da fundação do *Ginásio Diocesano*: ministrar a educação secundária aos filhos dos varões das terras serranas. Neste sentido as páginas centrais do periódico da escola – *Ecos do Ginásio Diocesano* – descreviam a ‘inolvidável’ data:

Significa para nós [a escola] uma auréola aos nossos labores insanos e decididos, de anos a fio. Significa o triunfo da firmeza, perseverança e intepidez. E é também, ainda, prova de confiança e apreço, da parte de tantos queridos lageanos, para com esse seu estabelecimento de ensino secundário. A eles, pois, toda a nossa gratidão (SOLENE, 1936, p. 10).

Na ocasião, os olhares estavam sobretudo nos quatro meninos-moços concluintes daquele ciclo de ensino que, já sem o seu habitual uniforme, substituído por um terno de gala, corporificavam a imagem do ex-estudante ginásiano e do novo integrante dos homens da sociedade. Após cinco anos de convívio era chegada a hora de despedir-se. A formatura era o momento de conagraçamento por ter atingido os ideais propostos em um passado não

¹⁴ Ao concluir o primeiro ciclo do curso ginásial os alunos recebiam a título de *Bacharel em Ciências e Letras*.

muito distante, mas suficiente para transformar as brincadeiras da criança ingressa na primeira série ginásial em responsabilidades de futuro varão ao atingir o fim deste ciclo.

Figura 2 – Quadro de formatura dos *Bacharéis em Ciências e Letras* (1936)



Fonte: *Écos do Ginásio Diocesano*, 1936, p. 6.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

A figura 02 nos traz a imagem do quadro de formatura dessa primeira turma de formandos *Bacharéis em Ciências e Letras* do *Ginásio Diocesano*, que nos serve de inspiração para o título deste capítulo. Ao analisá-lo percebemos a projeção de uma luz sobre esses formandos que, a nosso ver, seriam as mentes esclarecidas pelo trabalho escolar do ginásio franciscano. Não só o quadro, mas outros aspectos deste dia de formatura têm muito a nos dizer.

Algumas características deste dia incomum do *Diocesano* – discursos proferidos por alunos, missa na catedral diocesana com a presença do bispo, entrega de prêmios, uniformes de gala, canto-coral e presença de autoridades – levantam indícios de que essa era uma escola de destaque. O *Ginásio Diocesano*, posto em funcionamento desde o ano letivo de 1931, era uma escola de educação secundária, confessional católica, privada e voltada exclusivamente para um público masculino. Era parte de uma ação que se ateu a

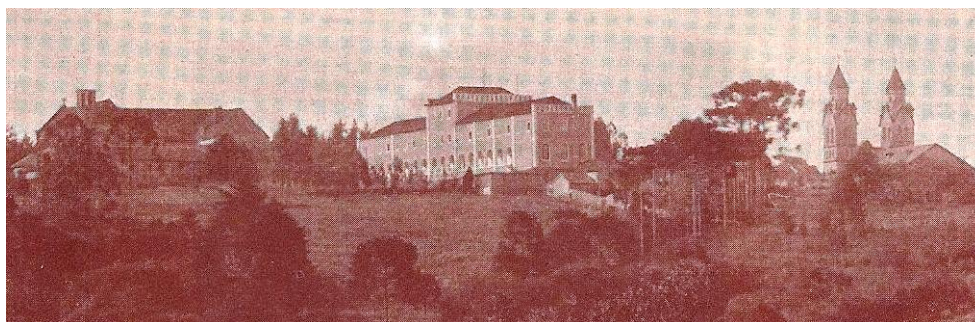
preparar com caráter de *distinção* aqueles que em um futuro próximo tomariam espaços de poder nas terras da serra catarinense. Filhos dos fazendeiros e profissionais liberais era o público a que procurava conferir a instrução secundária na constituição e configuração dos futuros homens.

Este trabalho tem como pano de fundo a ‘inolvidável’ data de formatura dos primeiros bacharéis diocesanos. Neste dia estavam congregados elementos que ajudam a problematizar alguns delineamentos da escolarização efetivada pela Ordem franciscana – Ordem do Frades Menores. Tal dia será utilizado como partida para as discussões deste capítulo, que envolvem a efetivação da legitimidade conferida ao *Ginásio Diocesano* e a origem social de seus alunos, bem como dos subseqüentes quando se tratará da cultura escolar empreendida através da transmissão e avaliação dos saberes escolares e da socialização do alunado projetada e cultivada por essa escola da serra catarinense.

Instalada desde 1931 com o curso preparatório para a primeira série ginásial, esse instituto de educação tinha no seu ‘imponente’ e ‘austero’ prédio na Rua Lauro Muller um lugar de destaque na paisagem urbanística lageana, estando situado junto à catedral diocesana, à prefeitura municipal, ao *Grupo Escolar Vidal Ramos* e ao *Hospital Nossa Senhora das Graças* – como em parte demonstra a figura 3. A proximidade desses estabelecimentos, comum na maioria das cidades naquele momento histórico, nos dá indicativos da importância ocupada pelo *Diocesano* no espaço social lageano. Estava junto às também sedes do poder público municipal e religioso (Cúria Diocesana), o principal centro de saúde da região serrana e o grupo escolar (um dos sete primeiros a serem implantados em Santa Catarina ainda na década de 1910 e até aquele momento a principal referência de instrução escolar da cidade)¹⁵. O Ginásio era o mais novo empreendimento na formação educacional serrana. Grandiosa era não somente sua estrutura, mas também o fim a que se destinava, fazendo alusão a dois projetos. As elites serranas estavam preocupadas em não se verem ameaçadas no poder e em criar meios de manutenção de seu *status*. A Igreja católica, por sua vez, precisava criar meios de permanência no poder religioso da serra, a partir de uma reestruturação iniciada frente às novas formas de pensar o religioso que se faziam presentes na cidade de Lages.

¹⁵ Podem-se entender os grupos escolares como as primeiras escolas públicas primárias que, no Brasil, utilizavam-se de uma forma de organização administrativa, metodológica e especial baseadas nas concepções educacionais do tipo moderno (NÓBREGA, 2003).

Figura 3 – Localização do *Ginásio Diocesano* no espaço urbano de Lages
(vista dos fundos)



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1934, p. 4.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

1.1 – IGREJA E ELITE SE ENLAÇAM NO PODER

A preocupação das elites e da Igreja não era fruto apenas daquele começo dos anos de 1930, mas da apreensão que há muito se desenhava nos campos serranos. A trajetória da Igreja católica em Lages foi marcada pelo ano de 1891, quando chegaram os padres franciscanos da Saxônia, alemães de fé ultramontana que, no contexto da romanização da Igreja brasileira, procuravam reformar o chamado “catolicismo luso-brasileiro”¹⁶. Buscava-se substituir a religiosidade popular por uma fé esclarecida e sacramental, que só poderia ser cultivada por aqueles considerados competentes para fazê-la.

Até a Proclamação da República a Igreja católica vivia sob o regime de Padroado¹⁷. Com o fim da Monarquia em 1889 e com a conseqüente separação entre Igreja e Estado, o clero brasileiro voltou-se diretamente para o Vaticano a fim de garantir sua sobrevivência

¹⁶ Este tipo de Catolicismo caracterizava-se, nas palavras de Élio Serpa, por uma fé mais direta com Deus, sem o hábito dos sacramentos, da santa missa, e das rezas, o que se considerava uma ignorância religiosa. O combate às manifestações religiosas populares está na esteira do ideal de construção de uma nação civilizada, através dos padrões culturais europeus. No bojo destas questões está a chegada de ordens e congregações religiosas alemãs, masculinas e femininas, que viriam para dar atendimento religioso aos católicos teuto-brasileiros, evitando assim o processo de abandono religioso e a possível propagação do protestantismo nas suas diferentes colocações. (SERPA, 1997, p. 21)

¹⁷ Nos textos historiográficos, o termo Padroado se refere ao direito de autoridade da Coroa Portuguesa sobre a Igreja Católica, nos territórios de domínio Lusitano. Esse direito do Padroado consistiu na delegação de poderes ao Rei de Portugal, concedida pelos papas, em forma de diversas bulas papais, uma das quais uniu perpetuamente a Coroa Portuguesa à Ordem de Cristo, em 30 de dezembro de 1551. A partir de então, no Reino Português, o Rei passou a ser também o patrono e protetor da Igreja, com as seguintes obrigações e deveres: a) Zelar pelas Leis da Igreja; b) Enviar missionários evangelizadores para as terras descobertas; c) Sustentar a Igreja nestas terras. O Rei tinha também direitos do Padroado, que eram: a) Arrecadar dízimos (poder econômico); b) Apresentar os candidatos aos postos eclesiásticos, sobretudo bispos, o que lhe dava um poder político muito grande, pois, nesse caso, os bispos ficavam submetidos a ele. No Brasil durante o Império (1822-1889) este regime também perdurou. http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_padroado3.htm em 13.jun.2008.

institucional. Essa liberdade do Estado o fez passar por profundas transformações institucionais requeridas para a manutenção de seu espaço. Naquele momento, esclarece Wojciech Kulesca, a origem social da hierarquia eclesiástica mais elevada, proveniente em grande parte de camadas sociais estreitamente ligadas às oligarquias rurais, possibilitou uma identificação que contribuiu decisivamente para aproximar ainda mais a Igreja católica brasileira do pontificado antiliberal de Leão XIII em Roma. Esse interesse mútuo, cultivado desde o Segundo Reinado pelos bispos brasileiros que estudaram na Europa, consolidou-se facilmente devido à nova organização política do Brasil. Os clérigos, antigos servidores do Estado Imperial, mirando-se no exemplo do episcopado, tornaram-se rapidamente súditos fiéis do Vaticano, substituindo a obediência ao imperador pela submissão ao Papa (KULESCA, 2004, p. 191).

Foi nesse processo de romanização da Igreja brasileira que os padres de hábito marrom e cordão branco chegaram à região serrana de Santa Catarina. Assim como a congregação franciscana, Norberto Dallabrida nos explica que, no escopo desse projeto estavam todas as congregações religiosas de origem estrangeira que trabalharam em estreita sintonia com os bispos, atuando em diversificados campos pastorais, como paróquias, colégios, seminários, pregação de missões e retiros, hospitais. Pela sua origem e mentalidade, contribuíram para reeuropeização e romanização do catolicismo no Brasil (DALLABRIDA, 1993, p. 16).

Assim, os franciscanos – congregados da Ordem dos Frades Menores – chegam a Lages, como destaca Élio Cantalício Serpa, procurando conferir novos significados aos ritos religiosos das pessoas e, por extensão, criar um novo *habitus* para a configuração do espaço social serrano. Esse projeto de cunho conservador fazia-se parecer inovador, pois servia para apoiar uma classe média e levar as elites à racionalização da vida exigida pela modernização do contexto socioeconômico e cultural da República (SERPA, 1997). Os novos significados trazidos da Europa se conectavam a um momento em que as elites buscavam se diferenciar, partindo da adoção de um conjunto de novas formas de sociabilidade e remodelação de condutas. Neste cenário, o mesmo historiador esclarece que o vigário era, nessa função, um aliado aos interesses das elites locais que não viam como civilizadas as manifestações religiosas populares, delas estavam se afastando e buscavam a reformulação das condutas e a introdução de novas formas de sociabilidade que denotassem distinção de classe (SERPA, 1997, p. 82).

As alianças surgiam “naturalmente”. A Igreja atrela-se ao poder político regional com o intuito de projetar a fixação das bases do catolicismo para viabilizar a manutenção

do poder e do *status* religioso, bem como a manutenção do poder político das elites. A situação foi propícia para a Ordem franciscana devido ao encastelamento do poder nas mãos da família Ramos, o que serviu para realizar seus projetos de expansão do catolicismo ultramontano e consolidação da Igreja católica institucional, clericalizada, hierarquizada e romanizada, negando as manifestações religiosas populares e contribuindo eficazmente para a manutenção do poder nas mãos da família Ramos, através do apoio público e explícito aos donos do poder local e estadual (SERPA, 1989, p. 187).

A Igreja passava a legitimar o poder de mando das famílias abastadas, ao mesmo tempo, garantia espaços para sua penetração nas diversas esferas da sociedade e assim, preteria a expansão de investidas liberais e anticlericais. Por fim, Igreja e famílias, se auto-legitimavam, acionando projetos para seus empreendimentos e interesses.

A aproximação em busca de uma sociabilidade entre as elites e a Igreja se deu com a criação de espaços de vivência. Nesses lugares eram buscadas, constituídas e reformuladas condutas e comportamentos cujo fim era o de produzir a distinção desejada. Foram concebidos espaços que operacionalizavam uma socialização com cunhos diferenciados: os espaços de classe (*Clube 1º de Julho, Clube Literário Recreativo e Grêmio de Moços*) e os espaços devocionais (*Congregação Mariana, Congregação da Doutrina Cristã, Congregações Vicentistas e Grêmio Serrano*) que estreitavam os laços com a Igreja (SERPA, 1989). Nesses espaços, as famílias abastadas se articulavam para construir e manter o seu capital simbólico¹⁸, cultural e sobretudo social.

Mas afinal, de que elites falamos? Élio Cantalício Serpa nos dá alguns indícios: Evidentemente não se tem dados precisos de quantos habitantes de Lages podem estar inclusos na categoria elite. Pode-se identificá-la pelos nomes que se destacaram na sociedade local como sendo de fazendeiros, comerciantes, altos funcionários públicos e profissionais liberais. Torna-se difícil mensurar qual o *status*, poder e riqueza de cada grupo em Lages durante a República Velha. Frequentemente nos referimos àqueles que detinham cargos importantes para definir a questão de *status*, mas com certeza corre-se o risco de deixar de lado pessoas que por vezes exerciam mais poder do que os que efetivamente estavam no exercício de uma função pública. Citada recorrentes vezes pela historiografia temos a família Ramos, que durante o período estudado destacou-se sobremaneira (SERPA, 1996, p. 17-8). Embora Élio Serpa trabalhe com pesquisas sobre a

¹⁸ O capital simbólico diz respeito ao prestígio ou boa reputação que um indivíduo ou instituição possui num campo específico ou na sociedade em geral. Esse conceito se refere, em outras palavras, ao modo como um indivíduo é percebido pelos outros (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2004, p. 51).

Primeira República, sua análise pode ser utilizada para entender a “cara” das elites serranas dos anos de 1930, já que apenas no final dessa década os madeireiros de origem gaúcha ganharam espaço na disputa pelo *status* de grupo dirigente¹⁹. Desses últimos apenas o registro, já que não fazem parte, durante o período de análise desta pesquisa, dos grupos de famílias que buscavam a distinção e manutenção de suas posições sociais.

1.1.1 - A Igreja e a educação escolar

As associações devocionais, nas quais essas elites se articulavam à Igreja, estavam voltadas claramente para um público adulto. No entanto, a Igreja sabia quão importante se fazia a educação escolar para a configuração das bases do futuro. Por isso a Ordem franciscana, desde sua chegada, trouxe propostas de criação de escolas, que agradaram as classes abastadas não somente pelo seu conteúdo moral e religioso, mas também pela proposta de ministrar instrução básica aos seus filhos (SERPA, 1989, p. 155). Isso acontecia de forma geral não somente pelas mãos da Ordem franciscana e nem só na região serrana catarinense.

Entre o fim do século XIX e início do XX a Igreja católica já tinha uma grande rede de escolas paroquiais estendida por grande parte do território nacional, incluindo Santa Catarina. As várias congregações católicas atuaram na disseminação e estruturação das escolas católicas. Nas primeiras décadas do regime republicano a educação escolar converteu-se, como analisa Dallabrida, na nova cruzada da Igreja católica, que utilizou suas melhores armas espirituais, políticas e intelectuais no intuito de instruir a massa popular detentora de práticas católicas consideradas pouco ortodoxas e reconquistar as almas seduzidas pelo positivismo e pelas novas religiões que, com a liberdade religiosa, passaram a se instalar no Brasil (DALLABRIDA, 2001, p. 19-20).

Imbuídos desse projeto nacional católico, vários empreendimentos educacionais ganharam corpo na serra catarinense a partir dos laços entre a elite política dirigente e a Ordem franciscana. Em 1901, abre suas portas ao funcionamento o *Gymnasio São José*, uma escola de ensino primário e secundário em regime de internato e externato, voltado ao público masculino. O *Histórico da Presença Franciscana no Planalto Serrano*, ao fazer alusão a esse Ginásio, deixa claro que:

¹⁹ Como analisa Antonio Munarim, com a vinda dos gaúchos e seus aparatos, as relações de trabalho, os sistemas culturais e o sistema político que embasavam a tessitura social da região entram em estado de ebulição na região serrana catarinense. Eis que novos grupos sociais e novos interesses entram em cena e disputam a hegemonia da sociedade local (MUNARIM, 2000, p. 104)

Na convicção de que a raiz de todos os males que afligem a sociedade contemporânea é a insuficiência da educação e instrução religiosa e para garantirem a seus trabalhos sacerdotais **frutos mais largos e duradouros**, os franciscanos, desde logo puseram **mãos a obra** para a construção de um colégio para meninos, internato e externato (HISTORICO..., 1932, p. 3) [*grifos nossos*]

Realmente as ‘mãos à obra’ dos franciscanos visavam ‘frutos mais largos e duradouros’. O ensino secundário empreendido no *Gymnasio* anuncia claramente que as classes abastadas estão preocupadas com uma formação escolar capaz de conduzir seus herdeiros homens ao ensino superior já àquela época²⁰. Para suas filhas, somente a partir de 1903 a educação feminina ganha espaço, quando da chegada da Congregação das Irmãs da Divina Providência nas terras serranas, por intermédio da Ordem franciscana. Naquele ano elas instalam o *Colégio Santa Rosa de Lima*, que ofereceu às meninas apenas o ensino primário.

Abreviando a história deste processo, em 1904, após conseguir a equiparação ao *Gymnasio Nacional*, a escola secundária masculina fecha suas portas em função do baixo número de matrículas, também passando a funcionar apenas com a educação primária²¹ (COSTA, 1982, p. 1012). Com o fechamento de seu nível secundário alguns, de seus alunos foram transferidos para o *Gymnasio Nossa Senhora da Conceição* (São Leopoldo – RS), entre os quais figuram nomes como os de Nereu Ramos, Aristiliano Ramos Júnior, Henrique Ramos Júnior e Indalécio Arruda, que se tornariam conhecidos na política das terras serranas.

Embora apresentadas de forma muito reduzida, estas informações são significativas para compreender a preocupação da Igreja e dos grupos abastados com a formação das futuras gerações. É por meio do espaço social da escola que as famílias transformam o capital econômico, adquirido anteriormente, em capital cultural e social – elementos esses importantes para a manutenção do seu *status* (BOURDIEU *apud* NOGUEIRA e CATANI,

²⁰ Interessante é constatar que em Santa Catarina, nesse período, apenas o *Gymnasio Catharinense* – ainda de caráter público – possuía este tipo de ensino (DALLABRIDA, 2001; ASSIS, 2005). Também é importante destacar que no Estado catarinense o ensino superior somente seria implantado nos anos de 1930. Desta maneira, para cursar o ensino superior era preciso se dirigir a São Paulo ou Rio de Janeiro, entre outras cidades.

²¹ No entanto, a partir da década de 1910 seu público-alvo já não era os filhos das classes abastadas serranas. Com a instalação do *Grupo Escolar Vidal Ramos* – representação na época como “modernidade pedagógica” – os descendentes das elites serranas passaram a ocupar os seus bancos (PINTO, 2001). Assim, o *Colégio São José* passaria a atender meninos pobres em sua escolarização primária. Da mesma forma as Irmãs da Divina Providência abriram o *Colégio Imaculada Conceição* voltado para a instrução primária de meninas carentes. A abertura de escolas primárias para a “pobreza” estava ligada a uma prática bastante comum em virtude dos objetivos beneficentes da maioria das ordens religiosas femininas e algumas masculinas, como era o caso dos franciscanos.

1998). Sem curso secundário na região, além do *Gymnasio Conceição*, surge como alternativa, a partir de 1905, o *Gymnasio Santa Catarina*, onde muitos serranos foram adquirir a instrução secundária através do internato ginasial²².

Passaram-se mais de duas décadas e, somente a partir de 1929, Lages contou novamente com educação secundária. O *Collégio Rio Branco*, de propriedade do professor Trajano José de Oliveira e Souza, funcionava apenas com regime de preparatórios²³. Esse regime, como o próprio nome sugere, tinha apenas caráter propedêutico, sem que nele pudesse ocorrer uma aprendizagem que desse conta de converter o capital econômico das famílias preocupadas com a educação em outros capitais tão importantes para a manutenção de seus *status*.

Em 1929, indícios mostram que a escola do professor Trajano almeja novos vãos. Publica-se no periódico *A Época* anúncio alusivo ao *Collégio Rio Branco*:

Propõe-se este Collégio a manter três cursos: **um de preparatórios para o exame de admissão aos gymnasianos, outro de línguas e um terceiro de commercio**. Haverá, outro-sim, **um curso preliminar** anexo. (...)

Consta-nos que o novo Internato, à medida que se for desenvolvendo, **pretende, futuramente, transformar-se em um estabelecimento de ensino secundário**. (...)

Porque o novo Collegio venha ao encontro de uma aspiração antiga do nosso povo, e se proponha a seguir uma **orientação leiga**, é de prever que tenha franca aceitação por parte dos interessados, pelo que também nós, os da “A Época”, vaticinamos ao Collegio “Rio Branco” um auspicioso porvir. (COLLEGIO..., 1929, p. 2) [*grifos nossos*]

Não foi possível verificar através dos jornais quais desses cursos chegaram realmente a funcionar. Talvez o mais importante nesse documento, para esta pesquisa, seja a já pública aspiração por um estabelecimento de uma instituição de ensino secundário. Outro elemento aqui significativo é a proposição de seguir uma orientação laica, o que em seguida não se tornaria empecilho para a sua transformação em escola confessional.

²² O *Gymnasio Catharinense* a partir de 1905, em um acordo entre governo Estadual e Companhia de Jesus, deixa de ser público e laico, passando a denominar-se *Gymnasio Santa Catarina*, privado e católico, conforme a Ordem que o dirige (os Jesuítas). Depois de Florianópolis, Lages era a cidade catarinense com maior número de alunos nessa escola durante a Primeira República (DALLABRIDA, 2001).

²³ Antes da *Reforma Educacional Francisco Campos* (1931) o ensino secundário poderia ser realizado através de estudos independentes. Com ou sem a ajuda de um preceptor contratado a cargo do aluno, este deveria dirigir-se a uma escola equiparada – neste caso o *Gymnasio Santa Catarina* (Florianópolis) – para prestar provas por disciplina. Ao final de todas as provas curriculares realizadas, ele adquiriria o diploma de conclusão de curso secundário.

Ao que tudo indica, a vida do *Rio Branco* foi muito curta e ele logo encerrou seu funcionamento. Em outubro daquele mesmo ano chegou às terras serranas, para instalar oficialmente a Diocese de Lages, dom Daniel Henrique Hostin. Esse, junto a seu condiscípulo dos tempos de *Colégio Seráfico de Blumenau*, Trajano José de Souza, fecha a escola ‘sem estrutura’ e começa a empreender um projeto que nos anos seqüentes iria tornar-se o *Ginásio Diocesano* (COSTA, 1982, p. 373/1023). Sobre essa aproximação muito pouco encontramos nos jornais e arquivos pesquisados. As informações são pífias ao ponto de nem mesmo nos registros oficiais do *Diocesano* serem feitas alusões sobre um possível acordo entre o professor Trajano e dom Daniel.

O pouco material encontrado nos leva a supor que o ano de 1930 provavelmente foi de negociações, já que no início do ano letivo de 1931 figuraram nas páginas de *A Época* as chamadas e anúncios do *Collegio Diocesano Rio Branco*, que como segue, explica esta aproximação:

Data que há muito a idea da fundação, nesta cidade, de um estabelecimento de ensino intermediário ou secundário, com internato, o qual prehenchendo os requisitos da moderna pedagogia, aparelhado estivesse para receber os alumnos que procedessem não só da cidade, como também de fóra da séde do município, afim de lhes ministrar, a par do devido conforto e educação physica, os ensinamentos necessários ao bom desempenho dos deveres de cidadão.

Varias formas no decorrer dos annos, as tentativas de fundações feitas, entre nós, neste sentido, cumprindo salientar-se o antigo Gymnasio São José – de tão grata memória – dirigidos pelos P. P. Franciscanos, e onde tantos jovens patricios nossos receberam a base de sua formação moral e intellectual, de que ainda hoje tanto se ufanam. (...)

Entretanto, de **há dois anos** a esta parte, **por iniciativa particular e sob a competente direção do prof. Trajano de Souza**, antigo docente do Grupo Escolar *Vidal Ramos* e escola complementar anexa, **estabeleceu-se nesta cidade modesto Collegio com internato**, o qual, durante um biennio, boa educação e sólida instrução proporcionou aos seus educandos.

Ultimamente, porém, **deliberou a Autoridade Diocesana** fazer **fusão** deste ultimo estabelecimento com o Colégio que pretendia fundar, ampliando-o e adaptando-o às necessidades modernas dos institutos congêneres. (...)

Foram reformadas as instalações do antigo Collegio Paroquial *S. José*, adaptando-se as mesmas a Internato.(...)

Por tudo quanto a cima dissemos, recommendamos encarecidamente, aos srs. Paes e demais interessados o novo Collegio Diocesano “Rio Branco”, e aproveitamos o ensejo para enviar, destas columnas, **efusivas congratulações á S. Excia. Revma. o sr. Bispo Diocesano, pelo êxito e aceitação que está**

obtendo o novel estabelecimento de sua fundação.
(COLLEGIO..., 1931a, p. 1) [*grifos nossos*]

Essa foi a única matéria veiculada na imprensa lageana, de todo o material pesquisado para este trabalho, em que a escola era denominada como *Colégio Diocesano Rio Branco*. Assim como desse nome, nada mais foi registrado como lembrança aos trabalhos do professor Trajano de Souza. Em todas as notas jornalísticas subseqüentes, bem como no conjunto dos impressos escolares utilizados por esta pesquisa, os créditos quanto à fundação do *Diocesano* vinculavam-se à figura de dom Daniel²⁴. Comum, nesse sentido, é a publicação do retrato do “bispo-fundador” nas páginas de abertura do jornal *Ecos do Collégio Diocesano*. A exemplo da figura 4, divulgada no impresso de 1931 como ‘respeitosa homenagem do Collegio Diocesano ao seu fundador’.

Figura 4 – Exmo. Revmo. D. Daniel Henrique Hostin



Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, p. 2.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

²⁴ Já no ano de 1933, por exemplo, duas matérias publicadas em *A Época* apagam a imagem do *Colégio Rio Branco*, bem como de seu idealizador professor Trajano de Oliveira e Souza, como parte do trabalho de constituição do *Diocesano*: “Frisou-se s.s. os inestimáveis benefícios com que D. Daniel já tinha dotado a nossa cidade, avultando a fundação do Colégio Diocesano, essa obra monumental que nos envaidece” (LAGES... 1933, p. 01); “Regressou há dias a esta cidade o sr. Bispo D. Daniel Hostin S. Excia., a quem nossa terra já deve relevantes benefícios teve o grande prazer de encontrar o Colégio Diocesano fruto do seu trabalho e da sua iniciativa, com as pregorrativas de ginásio equiparado, o que houvera sido, ultimamente, quase o único objeto das suas preocupações” (D. DANIEL..., 1933, p. 01).

O uso recorrente da imagem do bispo dom Daniel como seu fundador credita através de sua autoridade a legitimidade dessa escola secundária no espaço social serrano, na busca por alunos e investimentos para esse estabelecimento escolar, como veremos daqui a alguns parágrafos.

Não era acaso e nem simples vontade do novo bispo a fundação de uma escola secundária católica na serra catarinense. Como lembra Kulesca, a Igreja católica desde a metade do século XIX, já havia estabelecido seu domínio nesse nível de ensino em todo o Brasil. Com uma demanda crescente, impulsionada pelas transformações da sociedade brasileira em direção à modernidade anunciada pela segunda revolução industrial, a educação secundária em todo o país foi, já nas primeiras décadas do século passado, quase que totalmente assumida pelo clero secular ou regular. Resultado incontestável da ação conjunta do Vaticano e das novas Dioceses, os colégios católicos foram submetidos ao controle de autoridades eclesiásticas católicas submissas e estas, por sua vez obedientes às diretrizes vindas do Papado, constituíram a ponta da lança da ação da Igreja na sociedade civil durante as primeiras décadas do século XX (KULESCA, 2004, p. 192).

Ligada a esse cenário estava a criação do bispado lageano e a concessão de especial importância às agências educativas. A constituição do *Ginásio Diocesano* vinha fazer parte do mesmo projeto, para suprir a necessidade deste nível de ensino na região serrana como uma das estratégias da Igreja católica local para afastar as diferentes manifestações religiosas que ganhavam espaço na região.

O cenário da instalação da Diocese era marcado pela presença da Igreja presbiteriana, que há muito havia se instalado em Lages e aos poucos ganhava lugar no cenário social e cultural do planalto catarinense (TAPIA, 2006). A instituição de uma escola secundária, neste contexto, fez parte de um dos primeiros projetos do novo bispado que, para além de continuar garantindo suas bases entre as famílias abastadas, gostaria de ver o presbiterianismo afastado do seu espaço de domínio. Nesse sentido,

Assim como o bom pastor que cuida de suas ovelhas, sabia Dom Daniel que ou criaria um Ginásio em Lages, fundamentado dentro dos princípios cristãos, para atender a juventude lageana, ou correria o risco de que outros o fizessem e implantassem convicções próprias, alheias a Igreja. (SURGIU..., 1974, p. 3)

Tentativas não faltaram aos presbiterianos: em 1931 abre as suas portas o *Colégio Evangélico*, uma escola cujo projeto era ministrar educação primária e secundária. Poucas são as referências quanto à existência desse estabelecimento na imprensa serrana, o que

pode ser explicado pela aproximação dos dirigentes do jornal *A Época* (único em circulação nos primeiros anos de década de 1930) com os freis franciscanos. Em função disso, encontramos referências ao funcionamento dessa escola apenas no periódico *A Reforma*²⁵ de Florianópolis, onde a Igreja presbiteriana tinha espaço para a divulgação de seu trabalho religioso:

Lages a opulenta cidade serrana, do nosso estado, está de parabéns. Fundou-se ali, já devendo **achar-se em pleno funcionamento, um colégio evangélico**, com internato e externato para ambos os sexos. É o referido estabelecimento equiparado ao Colégio Mackenzie, reconhecido pelo governo federal. Por enquanto funcionarão somente os **cursos primário e secundário**, sendo aplicados os mais modernos métodos da pedagogia moderna. Os preços são os mais módicos possíveis. (COLEGIO..., 1931, p. 2) [*grifos nossos*]

O historiador José Eliachim Barros Tapia esclarece que o *Colégio Evangélico* foi idealizado por missionários americanos, que, após efetivarem o presbiterianismo como denominação religiosa permanente, passaram a disputar com o catolicismo o oferecimento de uma educação diferenciada a crianças e jovens (TAPIA, 2006, p. 11). No entanto, a escola evangélica não conseguiu, nos anos subseqüentes, sua equiparação ao *Colégio Pedro II* (Rio de Janeiro), funcionando, desta forma, apenas como escola primária. Apesar da troca de farpas constatadas nos jornais entre as duas Igrejas (TAPIA, 2006, p. 60-1), aparentemente isso não chegou a interferir no cotidiano da escola franciscana²⁶. Seria muita pretensão afirmar que os dirigentes dessa instituição não tinham nenhuma preocupação com esta oposição, mas pela legitimidade conferida pelas elites serranas ao *Ginásio Diocesano* esta indagação não chegava a transparecer no meio escolar.

1.1.2 – Ginásio Diocesano: a escola ganha (constrói) legitimidade

A autenticidade do *Diocesano* enquanto centro de escolarização tinha uma base melhor fundamentada em função da institucionalização da Diocese católica. Essa, já pelo trabalho desenvolvido pela Ordem franciscana, estava firmada no poder religioso e tinha sua autenticidade confirmada não somente pelos abastados de Lages, mas por toda a região serrana. Esse prestígio pode ser constatado quando do esforço da Diocese para a

²⁵ Jornal de propriedade da Igreja Presbiteriana Independente de Florianópolis.

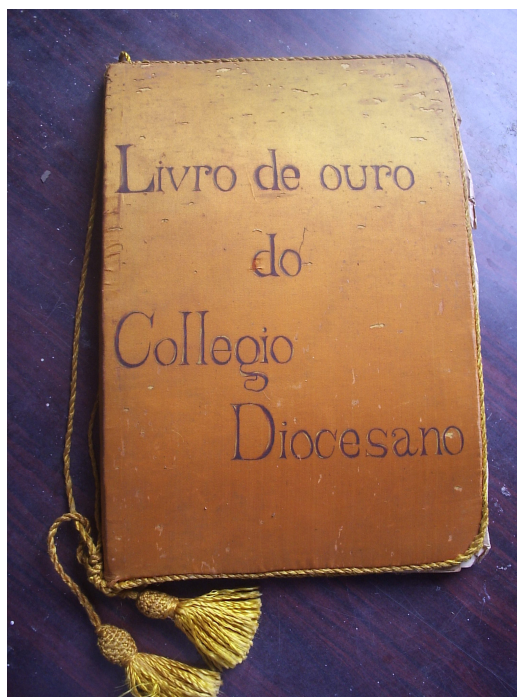
²⁶ Na análise feita a partir da documentação da escola, dos impressos e dos relatórios do inspetor escolar, nada de relevo foi encontrado.

construção de um prédio próprio para seu educandário secundário, como é destaque nas páginas de *A Época*;

Pretendendo a Autoridade Diocesana, ainda este anno, dar início a construção de um prédio moderno, destinado á sede do Collegio, em que existam todos os requisitos necessários para um grande estabelecimento educacional. **Para esse fim ao Revmo. Bispo Diocesano já tem sido oferecido vários auxílios de paes de educandos e de pessoas que se interessam pela instrução, contando ainda com a reconhecida generosidade do povo serrano**, o que tudo redundará em **benefício de toda população planaltina**. (COLLEGIO..., 1931b, p. 1) [*grifos nossos*]

O fato também é confirmado pela arrecadação de donativos para a construção do prédio ginásial, quando foram registradas no *Livro de Ouro pró-construção do Collégio Diocesano* (LIVRO...,1931) as doações de dezenas de famílias dos diversos municípios (Lages, Bom Retiro, Campos Novos, Curitibanos e São Joaquim) e localidades distritais como Bom Jardim, Urubicy, Águas Brancas, Campo Bello, Painel, Coxilha Rica e Vigia, o que dá mostras de grande interesse pelo empreendimento. Esse livro, até hoje guardado no Museu do atual *Colégio Bom Jesus Diocesano* – figura 5, revela um pouco da cultura daquele espaço social serrano.

Figura 5 - Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano



Fonte: Arquivo pessoal do autor.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

O folhear desse livro amarelo adornado de fios dourados foi instigante e revelou alguns dados importantes para este trabalho. Ele está dividido de acordo com as localidades de origem de seus patrocinadores. Quem percorreu todas essas estâncias em busca das doações não vem ao caso. O interessante aqui foi perceber a cultura pecuária serrana, já que a grande maioria dos donativos foi feita em cabeças de gado: foram arrecadadas 105 cabeças de bois criados, bois de ano e vacas, além de um cavalo (ver exemplo nos anexos 1). Esses animais eram recolhidos, devidamente pesados e depois vendidos. Sobre o montante em dinheiro arrecadado nada consta nos registros, mas pelo número em cabeças pode-se sugerir que a arrecadação não foi pequena. Também encontramos, em bem menor número, doações feitas em dinheiro. Diversos foram os valores oferecidos, variando entre 1\$000 e a distinta quantia de 1:000\$000 contos de réis. Para esses últimos, os doadores de maior quantia, o destaque e a reserva da página de abertura do ‘Livro’, como mostra os anexos 1.

As folhas subseqüentes obedecem à seqüência alfabética das localidades onde se misturam as doações em valores monetários e em animais. Através das assinaturas podemos constatar a constância dos nomes de prefeitos, políticos, médicos, advogados, pessoas de destaque nas comunidades, e, sobretudo dos fazendeiros da região (resultado do cruzamento desses nomes com aqueles registrados pelas colunas sociais do jornal *A Época*), demonstrando apoio à “causa” daqueles que se ‘interessam pela instrução’ em busca do ‘avanço cultural para a região’ – conforme registro da página anterior. Ao fazerem a doação tinham a “honra” de assinar o livro de capa amarela, de certa forma legitimando, dando autenticidade àquele projeto da Cúria Diocesana lageana. Mas não só a isso. Projetos outros ligados principalmente às elites fazendeiras estavam em jogo, o que ainda é assunto para ser melhor esclarecido posteriormente.

Como dá a entender a reportagem de *A Época*, fora as ‘pessoas que se interessam pela instrução’, a construção da obra contava ‘ainda com a reconhecida generosidade do povo serrano’, para além das figuras de destaque que estavam ajudando o empreendimento. Esse ‘povo’, talvez sem mesmo saber do projeto escolar em voga, acabava doando números bastante módicos se comparados às ofertas dos grupos abastados para a construção da escola. No entanto, esses doadores eram os que não teriam o privilégio nem a distinção de ver seus nomes nas páginas principais do ‘Livro de Ouro’. Para esses, a assinatura em algumas folhas avulsas que depois seriam anexadas aos fundos do encadernado, como podem ser verificado no anexo 2, já era suficiente.

Chama atenção ainda a separação das doações entre benfeitores (homens) e benfeitoras (mulheres), sugerindo, em hipótese, que as doações eram arrecadadas através das Congregações leigas masculinas e femininas, bastante comuns na Igreja católica daqueles anos. A estes que ‘generosamente contribuíram para a construção do novo Collégio Diocesano’, embora talvez não soubessem que dificilmente teriam seus filhos estudando naquela escola, ficava as rogas de que o “Senhor” (Deus) concederia ‘por vossa misericórdia, todos os bens temporaes e espirituaes aos que fazem bem por amor de Vós!’ (LISTA..., 1931, s/p). Estes, ao que indica, não tinham suas doações motivadas pelo projeto escolar, mas sim pela instituição como sendo mais uma das benfeitorias de “Deus”/da igreja.

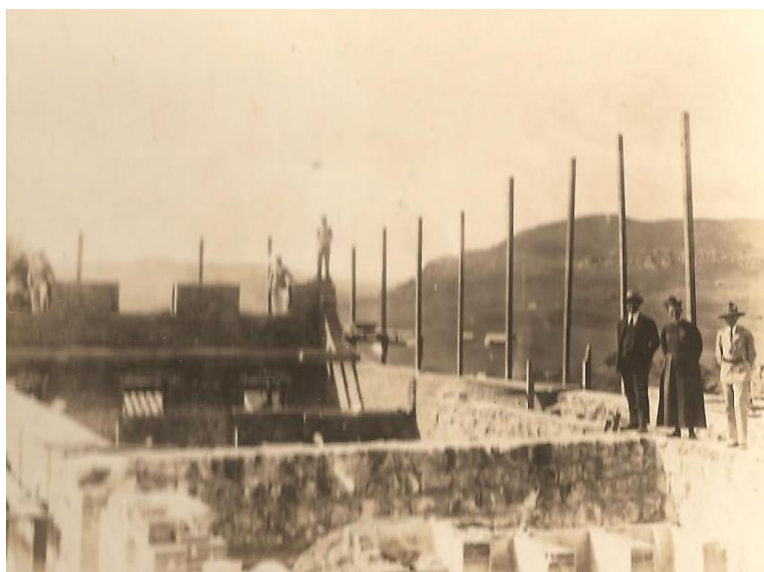
O trabalho em busca das doações para a edificação do prédio do *Diocesano* ajudava-o a tornar-se conhecido em toda a região. A divulgação nos jornais de seu prospecto e de fotogramas de sua construção instigava as famílias a tomarem conhecimento sobre aquela escola (ver figuras 6 e 7 no exemplo do *Echos do Collegio Diocesano* de 1931). Quanto mais conhecido ficava pelas cercanias serranas, maior legitimidade o projeto do estabelecimento franciscano ganhava. A divulgação de imagens como estas procurava, acreditamos, fazer com que a sociedade serrana tomasse conhecimento e acompanhasse a constituição do empreendimento. Ao mesmo tempo, buscava-se mostrar autêntica e austera a obra, para que fossem angariados novos donativos para o prédio e para a instrumentalização de seus espaços.

Figura 6 – Prospecto da fachada do Collegio Diocesano em construção



Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 7 – Estado das obras no novo Collegio Diocesano (08.12.1931)



Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Se a figura 6 dá mostras da grandiosidade e causa impressão da onipresença do futuro prédio, a figura 7, publicada originalmente logo abaixo da primeira, tem na presença de alguns sujeitos outra forma de ganhar autenticidade. Os três personagens postados no canto direito da imagem muito têm a nos dizer. Embora a centralidade do fotograma esteja no prédio em obras, é na presença de um aluno ginásial, do homem de batina (o diretor da escola padre Luiz Gonzaga Adams) e de um senhor de terno (prefeito Henrique Ramos Júnior, que depois também viria a ser nomeado inspetor escolar daquela instituição) que esse impresso tem sua importância. A presença desses dois últimos conferia autenticidade àquela escola. Não foi necessário nomeá-los, já que não há legenda na foto, mas mesmo sem seus nomes a sociedade os reconhece e assimila a autorização dada pelos mesmos, onde o poder público e o religioso se mostram unidos pela idealização de um projeto.

Muitos outros foram os indícios documentais que encontramos nas fontes desta pesquisa construindo a legitimidade do *Ginásio Diocesano*. Além de toda a movimentação por conta da edificação do prédio ginásial, outras estratégias ajudaram na construção da representação dessa escola no espaço social serrano. Era no uso da imagem do alunado, de seu cotidiano escolar, de seus professores, de suas atividades curriculares expressas sobretudo nos jornais e impressos escolares que aos poucos se construiria sobre o *Diocesano* sua imagem de formação para a *distinção*. Permeado por esse contexto, o corpo dirigente da escola franciscana também se utilizou de autoridades de fora da ambiente escolar para construí-la como legítima. Foram pessoas de prestígio social que emprestaram

suas assinaturas na autorização de boas credenciais à instituição dos freis franciscanos. Entre tantos exemplos, tomamos como destaque os processos finais de equiparação do *Diocesano* no ano 1933, quando ganha sua *Oficialização Preliminar*, e de 1940, quando esta se torna *Permanente*.

Nesses momentos, várias páginas nos jornais de notícias foram destinadas para o corpo dirigente escolar divulgar sua conquista. A oficialização era conferida pelo governo federal para que as escolas pudessem funcionar com garantia do reconhecimento da colação de grau dos alunos ao final do curso. Como dá destaque *A Época*, quando da equiparação *Preliminar*:

Preenchida está uma das lacunas que mais se faziam sentir no concernente à docência do ensino de humanidade á nossa juventude estudiosa. Afastados estão, de vez, os inconvenientes de longas viagens dispendiosas podendo, doravante, os srs. Pais, nesta zona do planalto catarinense, **matricular os seus filhos e protegidos** em seu instituto próprio. (...) E ao registrarmos êste acontecimento auspicioso, não podemos deixar de ressaltar a **boa vontade**, a **atuação decisiva**, enfim, que, neste particular, **tiveram as dignas autoridades municipais e estaduais** a quem, em boa parte, se deve a vitória alcançada (OFICIALIZAÇÃO..., 1933, p. 1-4) [*grifos nossos*]

Qual o exato papel das autoridades municipais e estaduais nesse processo não foi possível averiguar. No entanto, como indica o registro, essa foi uma ‘atuação decisiva’ para que a escola fosse reconhecida. Podemos supor que tais autoridades puderam de alguma forma pressionar o Governo para a sua autorização. Seguido dessa reportagem cujo excerto destacamos estava a publicação de 13 telegramas recebidos pelo padre-diretor, apresentando congratulações pela oficialização. Ao que consta, a maioria fora remetida por personalidades de destaque da região serrana, como dos prefeitos de Lages, Campos Novos, São Joaquim, Curitibanos, bem como de autoridades estaduais como o secretário do Interior, secretário de Instrução Pública e ainda autoridades católicas como o próprio bispo da Diocese de Lages (que naquele momento estava em São Paulo), assim como o arcebispo da Arquidiocese de Santa Catarina. Por tornar públicas tais mensagens, podemos entender o jornal como um espaço de legitimação da escola pela autenticidade conferida a ela pelas autoridades.

Da mesma forma, anos depois, em 1940, a primeira página de outro periódico - *Guia Serrano*, iria estampar um pouco da ‘repercussão’ da então *Oficialização Permanente*. Como é descrito:

A repercussão que a notícia teve em Lages foi assaz lisongeira. As **pessoas mais destacadas de nossa sociedade** dirigiram ao Ginásio Diocesano as mais **espontâneas** felicitações. **Dentre as muitas que recebeu** o senhor diretor do Ginásio **destacamos** as seguintes: (GINÁSIO..., 1940, p. 1) [*grifos nossos*]

Ainda que não possamos transcrever todas as 11 mensagens aqui, o interessante foi perceber de forma clara a seleção sobre quais das congratulações recebidas ganharam destaque nas primeiras páginas no jornal católico. Não eram quaisquer personalidades, mas sim aquelas ‘mais destacadas de nossa sociedade’. Com certeza as que possuíam maior volume de capital simbólico foram as selecionadas para dar autenticidade ao *Diocesano*. Como na época da equiparação *Preliminar*, tiveram destaque os prefeitos, autoridades municipais, estaduais e eclesiásticas, bem como alguns dos alunos egressos que já se destacavam em universidades e carreiras profissionais.

Essas autoridades transvestidas pelo simbolismo de seus nomes e profissões conferiam ao *Ginásio Diocesano* status de qualidade. Ao ser por elas prestigiado, o ginásio agregava maior volume de capital simbólico no espaço social serrano. Outro exemplo bastante comum que ajudava nesse empreendimento eram as publicações nos jornais das ‘impressões’ dos ‘ilustres’ que visitavam a escola e faziam registros no *Livro de Visitas*. Embora grande esforço tenha sido despendido na busca dessa preciosa e instigante fonte histórica, nada foi encontrado. Dele apenas a informação de que ficava exposto na Sala de Visitas logo após o hall de entrada da escola. Contudo, a não localização não comprometeu sua problematização. Por ser exposto sugere-se que todas as pessoas que por ali passavam tinham acesso aos seus escritos, ainda que suponhamos que apenas algumas fossem “convidadas” a deixar suas mensagens.

O *Ginásio Diocesano* como o principal estabelecimento escolar de Lages à época era também um dos principais símbolos de orgulho para as autoridades, fossem elas eclesiásticas ou não. Por isso, quando da visita de homens do poder público estadual ou federal, políticos e outras pessoas de prestígio social que passavam pela cidade, o *Diocesano* era um dos “pontos obrigatórios” de visita. Acompanhando os visitantes por todas as dependências ginasiais o corpo dirigente procurava lhes transmitir boas impressões e deslumbramentos sobre essa instituição de ensino franciscana. Ao final do passeio viria o “convite” para estampar no *Livro de Visitas* suas impressões sobre a escola. Esses escritos do punho dos ‘ilustres’ ficariam para sempre nos anais expostos a todos que por aquela sala de entrada passavam. As visitas e escritos também faziam parte do jogo na busca pelo prestígio do estabelecimento secundário.

Mas impressões não ficavam resguardadas somente nas páginas do livro. Posteriormente elas acabavam sendo publicadas nos jornais da cidade. Não pudemos averiguar os números dos que assinavam em relação aos que ganhavam as páginas jornalísticas, para compará-los. Percebemos, entretanto, que a prática de ganhar o jornal era bastante comum. Da mesma forma, a exemplo da publicação dos telegramas recebidos quando das equiparações, supomos que era feita uma seleção das mensagens a serem publicadas. Nesse sentido, encontramos as assinaturas de pessoas definitivamente conhecidas e re-conhecidas por suas posições para creditar a imagem do *Diocesano*. Alguns arquétipos são importantes para termos contato com o teor das impressões registradas no *Livro de Visitas*:

Aos prestimosos, abnegados e beneméritos servidores da inteligência que, vencendo tamanhas dificuldades, levantaram esta grande casa, **adornada de bens espirituais e símbolo do benefício e riqueza para a mocidade feliz, sonhadora e curiosa de verdade**; aos que **fortalecidos de fé e vigorosos de humanidade, preparam a opulenta sementeira do Brasil necessitando de cultura**; aos que aqui servem a minha terra na **mais patriótica de todas as cruzadas** – rendo a sincera homenagem do meu entusiástico aplauso, da minha irrestrita admiração e dos meus melhores votos. Lages – 14 de outubro de 1932 – dr. Candido Ramos (VISITA..., 1932, p. 1)

Imenso prazer sinto ao visitar hoje, pela primeira vez o Ginásio Diocesano desta cidade onde **como brasileiro vibrei de entusiasmo** pelo modo acertado com que é **orientado a instrução aos futuros responsáveis pelo destino do nosso querido Brasil**. Aos ilustres e distintos dirigentes do Ginásio Diocesano de Lages aqui deixo meus sinceros votos de felicitações e penhor da minha gratidão pela fidalguia da acolhida – Tem. Cel Salvador de Melo Cardoso (VISITAS..., 1938, p. 11)

Foi com grande satisfação que visitei o Ginásio Diocesano. Tive **boa impressão da ordem, concepção pedagógica e conforto**, que nele se destacam, como **um índice expressivo de cultura** e do esforço de sua direção e dos seus professores, os quais pertencendo a uma Ordem benemerita, pelos seus serviços a humanidade, tem mais esta obra para acrescentar ao seu patrimônio moral – Ivo de Aquivo – Secretário do Ensino e Justiça (VISITAS..., 1938, p. 11)

Visitando este estabelecimento como governador do Estado, quero consignar aqui o **alto conceito** em que tenho, de par com as felicitações á minha terra pelo **desenvolvimento cultural** que, através dele, nela se vai processando. Lages, 14 de setembro de 1937. (a) Nereu Ramos (GYMNASIO..., 1937a, p. 8)

Esses excertos escritos respectivamente por Dr. Candido Ramos – então secretário de Estado dos Negócios da Fazenda, pelo militar de alto escalão Tenente-coronel Salvador de Melo Cardoso, por Ivo de Aquino – secretário de Estado do Ensino e Justiça e pelo governador do Estado Nereu Ramos são estampados nos jornais como sínteses das suas impressões pessoais sobre aquele espaço escolar. No seu conjunto, o que salta aos olhos são as frases elogiosas, cheias de bons predicados para a escola. Estas formas de publicação podem ser percebidas como mais uma das estratégias encontradas pelo corpo dirigente para projeção do prestígio do *Diocesano*. Esses ‘ilustres’ são usados como vozes autorizadas dessa credibilidade. Os escritos são utilizados como atestados de qualificação validados principalmente pelas assinaturas distintas socialmente.

Deliberadamente, consideramos não ser a toa a escolha por algumas dessas figuras. A publicação dos escritos de um Tenente-coronel, por exemplo, vem dar mostras aos leitores dos jornais da “constatação” efetuada por um militar. Com certeza tal observância estaria atrelada a sua posição marcada, sobretudo, pelo contexto de nacionalismo. Ao fazer elogios ‘de entusiasmo’ pela instrução dos ‘futuros responsáveis pelo destino de nosso querido Brasil’ ele projetava credibilidade e confiabilidade àquela escola de freis de descendência alemã. As estampas nacionalistas revestidas e autorizadas pela voz de um militar procuram não deixar dúvidas sobre o cunho cívico da instituição diocesana. Da mesma forma, os registros do secretário do Ensino e Justiça, como uma autoridade pedagógica, vêm dar competência e créditos a assuntos ligados, claro, a sua área de conhecimento. O registro da ‘boa impressão da ordem, concepção pedagógica e conforto’ vinha reconhecer que a educação ali ministrada era digna de destaque e autêntica ao trabalho desenvolvido pelo corpo docente e dirigente do Ginásio.

Esses exemplos, como a busca por doações para a construção do prédio escolar, a publicação de telegramas por conta das equiparações ginasiais e das impressões dos visitantes registradas nos *Livro de Visitas*, nos levam a alguns indícios de estratégias utilizadas pelo corpo dirigente da escola visando tornar o *Diocesano* legítimo e conhecido em Lages e suas cercanias. Essas foram algumas das formas de dar autenticidade ao seu projeto escolar, também pela ameaça que representava no campo educacional o projeto da Igreja Presbiteriana.

O interesse em manter o *Diocesano* como autêntico, legítimo e único, no entanto, não estava somente ligado ao projeto católico. Como já pudemos perceber pelos indicativos das pesquisas de Élio Cantalício Serpa, os grupos abastados serranos procuravam desde a Primeira República a reformulação de suas condutas e sociabilidades

(SERPA, 1989; 1996; 1997). A busca pela constituição de um ginásio secundário era um dos empreendimentos do projeto que objetivava manter as mesmas famílias nos espaços de mando da região. Assim, a instituição de um ginásio mais próximo conferia facilidade para controlar a constituição de um *habitus* dentro das predisposições que os serranos valorizavam. Alguns dados dos anos de 1920 nos ajudam a entender esse contexto que envolvia especialmente as famílias fazendeiras circundadas por uma situação econômica não muito favorável, vendo seus capitais econômico, social e simbólico, que até então lhes garantiam prestígio, serem colocados em risco.

1.1.3 - As elites com base nas fazendas: crise, novos espaços e a escolarização como garantia de suas posições

Da Primeira República até os idos de 1940, a base econômica de toda a região serrana catarinense estava balizada pela pecuária extensiva – criação de gado bovino em grandes fazendas – e numa agricultura de subsistência. Essa estrutura agrária, como analisa Antonio Munarim, herdada do sistema de distribuição de sesmarias, era de alta concentração de terras nas mãos de poucos proprietários, que tinham na propriedade da terra e na criação de bois a base de seu poder político (MUNARIM, 2000, p. 98). Com a economia ligada à grande propriedade rural, Carlos Alberto Lenzi chama atenção que os partidos políticos, o governo municipal e a própria Igreja católica tinham seu poder a partir das bases rurais (LENZI, 1977, p. 110). É esse o panorama quando da chamada “Revolução” de Vargas, que fez com que as elites serranas, lideradas sobretudo pela família Ramos, retornassem ao governo do Estado catarinense²⁷. Assim, em 1930, após um período de afastamento do comando estadual por mais de uma década e de ter apoiado o “movimento revolucionário”, a elite política serrana retorna aos mandos estaduais e procura dar cabo a projetos que a mantivessem no poder.

A volta ao domínio estadual deu novo fôlego aos fazendeiros-políticos que se encontravam em uma posição não muito estável, diante das mostras de esgotamento das potencialidades econômicas de suas fazendas. Alguns indícios dessa exaustão econômica podem ser averiguados no exemplo o município de Lages – cidade-pólo da região. Através da consulta dos relatórios apresentados anualmente pelos prefeitos ao Conselho

²⁷ Veja-se que, particularmente a família Ramos esteve muito tempo à frente do governo estadual catarinense. No século XX, desde 1902, quando o Cel. Vidal Ramos Júnior ocupou pela primeira vez o cargo de governador, até 1966, quando o último dos Ramos (Celso) deixou o mesmo cargo, essa oligarquia soma a casa de trinta anos à frente do poder executivo estadual (MUNARIM, 2000, p. 99).

Municipal²⁸ na década de 1920, verificamos a existência de uma crise pela arrecadação de impostos e um conseqüente aumento da dívida ativa do município. No relatório publicado em 1922, referente ao exercício de 1921, o prefeito Aristiliano Laureano Ramos apresenta algumas dificuldades financeiras:

Prorrogou-se ate 31 de Dezembro findo a cobrança de todos os impostos e entre elles o que constitue a **maior fonte de receita do município**, aquelle que é **pago pela única classe realmente rica, e dos fazendeiros e criadores com o objectivo de agrada-la**, porque os demais impostos de renda lançada já haviam sido cobrados na sua quase totalidade. Suprimiu uma fonte de renda segura a avultada. (RAMOS, 1922, p. 3) [*grifos nossos*]

O prefeito aqui reclamava sobre a aprovação que o Conselho Municipal fez meses antes da prorrogação para o pagamento dos impostos tributários municipais. Como o *Imposto Pastoril* era a principal fonte de receita do município, a sua prorrogação acabava por prejudicar as contas da prefeitura. No mesmo relato, Aristiliano Ramos esclarece sobre a situação financeira lageana:

É esta desde a Proclamação [da República] a mais grave crise que se atravessa as finanças do município (...) Tanto isso é verdade que a dívida activa até 1920 inclusive, que estava reduzida a **11:191\$873** rs eleva-se atualmente com a falta de pagamento dos impostos de 1921 a **30:344\$373** rs, sendo 19:152\$500 correspondente ao exercício de 1921, quase o **dobro da dívida activa** do município a contar do exercício de 1920 para traz (RAMOS, 1922, p. 4) [*grifos nossos*]

Como se pôde verificar, em apenas um ano a dívida municipal quase triplicou. A situação ano após ano tornar-se-ia pior. Quase uma década depois esta dívida se elevava a uma exorbitante valor de Rs. 281:620\$360 contos de reis, como registra o prefeito provisório Octávio Silveira Filho em relato ao Interventor Federal em 1931:

A **dívida activa** do município, até 31 de dezembro de 1930, atinge a elevada soma de **281:620\$360**, em grande parte insolavel, tratando-se de devedores ausentes, paupéssimos e falecidos e já inventariados, pelo que se deveria fazer uma cuidadosa revisão da mesma e conseqüente cancelamento de inúmeros lançamentos (SILVEIRA FILHO, 1931, p. 5) [*grifos nossos*]

²⁸ Até a década de 1940, o papel de fiscalização do poder executivo era cumprido por uma espécie de Conselho Consultivo e não por uma Câmara de Vereadores eleitos através do voto do povo.

Guardadas as devidas proporções que envolvem juros e desvalorização monetária, não temos como não perceber a precária situação econômica que as finanças lageanas atravessavam naqueles anos. Grande parte dessa condição estava, como reclamou o prefeito Aristiliano no primeiro excerto, ligado ao *Imposto Pastoril*. Ainda sobre esse imposto, o prefeito Major Octacílio Costa escreve sobre o ano de 1923:

Há doze annos que o município tem como sua **principal fonte de receita o Imposto Pastoril**. Creado pela lei 258 de 27 de agosto de 1910, foi reformada pela Lei 368 de 7 de julho de 1915. (...) O quadro abaixo demonstra a quanto tem atingido a arrecadação desse imposto nos últimos exercícios:

Exercício de 1919	12:340\$000
Exercício de 1920	13:397\$500
Exercício de 1921	10:420\$000
Exercício de 1922	8:753\$000
Exercício de 1923	15:710\$000

(COSTA, 1924, p. 13-4) [*grifos nossos*]

Do quadro acima verifica-se que em 1921 sua arrecadação baixou quase três contos de réis e mais quatro contos e quinhentos em 1922. Embora ele tenha voltado a crescer no ano de 1923, nos anos subseqüentes o montante do imposto arrecadado não apresentou considerável crescimento nem voltou a oferecer estabilidade na arrecadação dos tributos do município de Lages. Silveira Filho em 1931 deixa claro que:

Este imposto representa a maior renda do Município e incide sobre os terrenos da zona rural, **ficando a sua arrecadação muito distanciada da importância orçada, devida a baixa de preços do gado e a conseqüente desvalorização dos campos** (SILVEIRA FILHO, 1931, p. 11) [*grifos nossos*]

Dados como estes, encontrados de forma dispersa e aqui analisados através destes excertos, nos levam a perceber a crise na arrecadação de impostos e nas finanças da prefeitura lageana, advinda da situação financeira pela qual os fazendeiros passavam. Apesar de relevante para o trabalho, nosso interesse não é o de levar a fundo a discussão desta crise, o que demandaria a busca por outras fontes não atendidas pela pesquisa. No entanto, alguns registros de prefeitos já apontam a crise na pecuária, com certo esgotamento das fazendas, elemento já suficiente para este trabalho de pesquisa.

Poucos foram os escritos que buscavam apontar novos rumos e esperanças para o desenvolvimento econômico da região e o fim desta crise. Quando o fazem, demonstram pouca perspectiva de mudança, como no exemplo das palavras do prefeito Octacílio Costa dirigidas ao Conselho Municipal, ao tratar do ‘desenvolvimento da pecuária’:

Sem depreciarmos o gado creoulo é, entretanto, certo que os **rebanhos tem melhorado consideravelmente**, dentro de poucos annos que quanto a producção da carne. Quer quanto ás aptodões lactíferas.

Praticas modernas foram introuzidas e um notável esforço se vae accentuando, dia a dia, em conseguirmos um **gado superior a capaz de figurar nos melhores certamens pecuários**.

Por outro lado assim vamos a melhor e a **mais inteligente utilização dos nossos campos** dos mais adeantados estados creadores.

Penso que com mais algum tempo teremos conseguido o que se me afigura ainda em grande necessidade que é a **especialização das raças a serem creadas**. Para elevarmos a nossa **pecuária a um grão de accentuado progresso** é a condição indispensável a adopção das raças determinadas (COSTA, 1924, p. 44) [*grifos nossos*]

Tal prefeito, também fazendeiro, aposta suas fichas na pecuária como ‘um grão de accentuado progresso’, acreditando que ao trazer ‘práticas modernas’ conseguir-se-ia melhorias para uma já ultrapassada forma de lida com o gado, referindo-se a criação extensiva. Sua projeção, contudo, parece não ter tido grande relance. Ainda que aquele projeto tenha ajudado algumas famílias fazendeiras a não perderem parte de seu capital econômico, Silveira Filho, anos mais tarde, aponta para a ‘baixa de preços do gado e a conseqüente desvalorização dos campos’ de forma geral.

Neste âmbito, Antonio Munarim nos ajuda a entender que o desenvolvimento econômico dessa região àqueles anos não era tarefa fácil. Pode-se argumentar que as condições materiais que estavam instaladas – com a economia baseada na pecuária extensiva – eram desfavoráveis a um processo de desenvolvimento econômico, social e cultural capaz de remover do atraso a que estava confiada a microrregião. Quanto a isso, entende Munarim que é certo que um surto de desenvolvimento num determinado espaço local, qualquer que seja ele, não depende somente da vontade e da ação promotora das elites políticas de plantão nesse determinado local ou mesmo no espaço estadual do qual o local faz parte. Também é certo que a materialidade destas relações econômicas instaladas na região serrana vai até meados da década de 1940, desfavorecendo qualquer impulso desenvolvimentista que pretendesse romper com o atraso representado pela cultura da fazenda de criação de bois (MUNARIM, 2000, p. 99).

Esta crise nos anos de 1930 preocupava as elites serranas, no entanto, projetos de garantia de seus *status* eram projetados com a chegada dessa década. As elites do vale catarinense, em função do projeto nacional de industrialização, tendiam a se firmar

economica e politicamente no cenário estadual (BARRETO, 1997, p. 89-130). Os dirigentes políticos do planalto serrano já vinham, então, disputando espaços de poder com o vale do Itajaí, mas, com o Governo Vargas, passaram a ter novamente sob seu poder o aparelho de Estado, visualizando uma nova base para a garantia de seu poder com a expansão do aparelho governamental getulista.

Interessante é perceber que, nesse contexto, como apontam Flávia Pinto, Maria das Dores Daros e Antonio Munarim, no município de Lages reafirma-se um jeito fazendeiro de governar, diferentemente do que ocorre no restante do Brasil, onde se presencia no início dos anos 1930 o aceleração de uma dinâmica de desenvolvimento urbano-industrial com o Governo Getúlio como agente incentivador decisivo. É a continuidade do senhor rural no comando do município, continuidade do oligarca, do ‘mandotista local’; continuidade, enfim, do ‘coronel’ que exercia poder quase absoluto sobre os bois, a família, os agregados e sobre o processo eleitoral que abrangia uma gama de pessoas dependentes. Os autores enfatizam o exemplo de Lages, que dava mostras de querer desenvolver-se para além da fazenda, mas não sabia como ou em que perspectiva. Com efeito, o desenvolvimento da cidade, então, apesar do teimoso surgimento de certas iniciativas de caráter industrial, não contava com a preocupação dos que eram politicamente influentes. Pelos indícios, esses políticos demonstravam estar mais interessados em galgar e garantir posições de mando nos escalões da política municipal, estadual e federal (PINTO, DAROS e MUNARIM, 2005, p. 77).

Neste meio, Munarim, de forma esclarecedora, nos diz que a falta de políticas municipais de estímulo à instalação de empresas em Lages demonstra, entre outros fatores, que a vontade política das elites era fator que se opunha ao desenvolvimento urbano-industrial de seu ‘curral’. Ora, exigir dessas elites políticas qualquer ação no sentido do desenvolvimento, onde as próprias lideranças hegemônicas eram de “coronéis” proprietários de terras, de bois e de gente, é exigir deles suicídio enquanto grupo social politicamente dominante. A hegemonia e o domínio político desses grupos estavam sustentados justamente nas relações econômicas e sociais típicas da sociedade do atraso. Assim, mais lógico era esperar deles o esforço contrário a qualquer abertura ameaçadora de seus domínios. O desenvolvimento urbano-industrial, bem como qualquer via de comunicação, significava ameaça aos domínios dos “coronéis” cujo poder se assentava na economia agrária e nas relações sociais decorrentes do tipo de convívio nas fazendas. Desse modo, se impõe um tipo de reprodução do capital e das relações de trabalho em determinada região de acordo com os interesses de uma elite politicamente dominante

nessa região. Não se trata, ainda, da criação de região econômica nacionalmente integrada, mas de confirmação de uma ilha (MUNARIM, 2000, p. 100).

Essas elites políticas ligadas às fazendas procuravam, não sem preocupação, formas que as mantivessem nos espaços de mando da região. A ocupação desses espaços garantia a continuação e a manutenção de seus capitais sociais e simbólicos, principalmente. Quanto ao seu capital econômico, que vinha sendo abalado desde a década anterior, os cargos públicos e o investimento em madeiras figuravam como as opções mais prováveis e rentáveis para aquele momento. Como denota Carlos Alberto Lenzi, os fazendeiros, por não terem aprendido novas práticas de explorar a terra ou por mal desfrutá-las, vão deixando a criação de gado e tornando-se madeireiros através do corte das reservas florestais (LENZI, 1977, p. 30). A indústria madeira, ainda incipiente naqueles começos de 1930, não representava tanta importância no cenário econômico. Por isso, quando se tratava do futuro dos filhos, ela não era vista como alternativa segura para que dali se tirassem garantias para seu amanhã enquanto elite econômica, social e simbólica. A burocracia estatal, assim, era visualizada como alternativa na garantia dos *status* dessas famílias. Para acessá-la, não que fosse regra, a aquisição de um capital escolar tornara-se bastante importante. Sendo assim, enquanto alguns dos filhos dessa elite fazendeira ficavam no cuidado das terras, outros saíam à busca de uma escolarização que ajudasse a garantir seu acesso aos cargos que a burocracia estatal oferecia. Por fim, quando uma série de fatores começava a pôr em risco os símbolos de *status* tradicionais das “pessoas de bem”, a posse de diplomas, fossem eles ginasiais ou universitários, aumentava suas influências na reafirmação da sociabilidade entre as famílias no poder.

A questão não é tão simples quanto parece, já que pontos bem mais complexos estão por trás dessa “engenharia” familiar. A relação que se estabelece entre a preocupação das elites locais com a formação de seus descendentes é de difícil análise. Entendemos que algumas famílias estrategicamente vêm na educação escolar o principal veículo de manutenção do padrão social. Para Bourdieu a família é tomada como uma forma, conjuntamente com o Estado e a escola, de impor princípios de classificação através de categorias sociais. Para ele, a estratégia de reprodução social que famílias privilegiadas produzem, muitas vezes de maneira subjetiva, sem combinar e deliberar, cujo efeito é contribuir para a reprodução das posições adquiridas e da ordem social. São mecanismos objetivos da ordem social, dentre eles o campo escolar. É um sistema de estratégias de reprodução e uma seqüência objetivamente ordenada e orientada de práticas que todo grupo social deve produzir para se reproduzir enquanto grupo (BOURDIEU, 2007).

Diferenças estratégicas entre as famílias existiam, mas adentrar nessa discussão é entrar num campo minado. Para nós já é suficiente ter claro que as famílias definem suas estratégias com base nas suas estruturas de origem, ainda que este não seja o foco de discussão do presente trabalho. Partimos, neste sentido, do entendimento de que as famílias (principalmente as fazendeiras) estavam envolvidas pela preocupação com o futuro de sua prole, mesmo que em diferentes níveis.

Diante do projeto de busca de escolarização ou de domínio através da escola, as elites fazendeiras e a Igreja católica, ligadas cada uma por seus interesses, uniam-se na configuração do *Ginásio Diocesano*. Naquele momento, o acerto entre autoridades civis e eclesiásticas sobre os subsídios do governo municipal lageano para a instituição franciscana de ensino particular leva a perceber que aquela educação não era de livre acesso para todos. Vários decretos municipais foram publicados expondo de forma clara o financiamento de tal instituição. Encontramos alguns deles publicados nos jornais, como o Decreto-lei nº43, de 29 de dezembro de 1932, assinado pelo prefeito municipal Henrique Ramos Júnior, meses depois também indicado a inspetor escolar do *Diocesano*. O documento firma o acordo entre as partes:

Art. 1º. – Fica concedida ao Colégio Diocesano, desta cidade, a **subvenção anual de seis contos de reis**, que será paga em prestações mensais de quinhentos mil réis. Art. 2º. – Para entrar no gozo da referida subvenção, obrigar-se-á o Colégio Diocesano a **conceder matrícula gratuita**, no curso ginásial, a **seis alunos reconhecidamente pobres, inteligentes e morigerados**. (...) Art. 3º. – Os alunos de que trata o art. 2º. serão indicados por uma comissão composta do Prefeito, Presidente do Conselho Consultivo e do Inspetor Escolar e serão matriculados os que **melhores notas obtiverem nos exames de admissão**. (RAMOS JÚNIOR, 1933a, p. 2) [*grifos nossos*]

O decreto aprovado ao final de 1932 explicitava o reconhecimento oficial do poder público municipal sobre aquele estabelecimento escolar. Em troca da subvenção, algumas poucas bolsas de estudos deveriam ser concedidas a alunos pobres. A nomeação desses deveria passar pela recomendação de uma comissão que avaliava os desempenhos nos exames de admissão. Supomos, no entanto, que essas vagas podem ter sido usadas como troca de favores políticos, como era usual no espaço social serrano.

A ajuda mútua entre a Igreja e as elites fazendeiras era firmada aparentemente sem maiores contestações. Os jornais em nenhuma nota ou matéria, murmúrio se quer, questionavam o financiamento público para a escola católica. Assim, a formação

educacional das elites estava em parte financiada pelo poder público, ajudando a garantir o acesso ao ensino secundário para, a partir deste, galgarem posições que as garantissem nos espaços de mando. Talvez a falta de questionamentos quanto ao financiamento da escola da Diocese estivesse ligada a uma prática bastante comum naqueles tempos. Como o Estado não dava conta da abertura e manutenção de escolas, foi com a “colaboração” da Igreja que se efetivou a escolarização para os não atendidos pelo poder público²⁹. Em Lages não foi diferente. Aprovados pelos orçamentos das *Receitas e Despesas* encontramos nos exemplos de 1938 e 1942 o financiamento público das instituições sociais e educacionais (públicas ou não). Justificava-se que é “dever do Município amparar e auxiliar as Instituições Sociais, com personalidade jurídica, de finalidade filantrópica ou de utilidade pública” (RAMOS JÚNIOR, 1942a, p. 2). Vejamos os valores destinados para as instituições:

Orça a Receita e fixa a Despesa para o ano de 1938.

O Doutor Indalecio Arruda, Prefeito Municipal do Município de LAGES, no uso de suas atribuições;

DECRETA: (...)

3º - Educação Popular		
1	– Fiscalização Escolar	1:200\$000
2	– Vencimento de 30 professores	30:000\$000
3	– Subvenções	
A	Ao Colégio Diocesano	6:000\$000
B	Ao Colégio São José	1:200\$000
C	Ao Colégio Santa Rosa	1:200\$000
D	Ao Colégio Imaculada Conceição	1:200\$000
E	Ao Colégio Evangélico	960\$000
F	A 5 professores particulares, nos distritos, a 600\$000 cada um	3:000\$000
G	À Escola Normal Primária	4:296\$000
H	Ao professor de música	1:800\$000
4	– Auxílio as caixas escolares	
A	Do Grupo Escolar Vidal Ramos	500\$000
B	Do Colégio São José	350\$000
C	Do Colégio Imaculada Conceição	350\$000
5	– Aquisição de material escolar	4:000\$000
6	– Aluguel de casas onde funcionam as escolas estaduais	2:500\$000

(ARRUDA, 1938, p. 11) [*grifos nossos*]

Percebemos, no entanto, que as instituições não eram atendidas de forma igualitária. Uma diferença expressiva entre as subvenções se fez presente no orçamento de

²⁹ A Igreja acabou por assumir demandas sociais que deveriam ser atribuições do Estado, como educação e saúde, firmando uma ‘política de compromisso’ que iria se tornar hegemônica nos anos de 1930 (KULESCA, 2004, p. 194).

1938. O que chama atenção é que o valor lançado ao financiamento do *Ginásio Diocesano* chega a ser 50% maior que todo o orçamento dispensado para a aquisição de material escolar para as escolas municipais, por exemplo. Dados simples como este dão mostras da importância que o ginásio representava para aquela cidade e para as famílias que apostavam suas fichas na escolarização de seus filhos.

Não somente nesse ano de 1938 o *Ginásio Diocesano* abocanhava altos montantes do cofre público municipal. Ano após ano ele tem lugar de destaque nos orçamentos municipais. Outro exemplo pode ser encontrado no Decreto-lei nº12 de 1942 do prefeito Aristiliano Ramos Júnior, que despendeu ao Ginásio dos freis valor maior que o próprio financiamento da saúde pública municipal, através do subsídio do *Hospital de Caridade*, como podemos averiguar:

Art. 1º - Ficam instituídas as seguintes subvenções anuais, destinadas ao amparo das Associações Cívicas, denominadas:

A	Sociedade de Assistência aos Lázaros	1:450\$000
B	Caixa Escolar do Grupo Escolar Modelo Vidal Ramos	1:200\$000
C	Asilo Colônia Santa Teresa	1:790\$000
D	Conferencia Vicentista de Lages	1:200\$000
E	Hospital de Caridade de Lages	5:000\$000
F	Ginásio Diocesano	6:000\$000
G	Colégio São José	1:200\$000
H	Colégio Santa Rosa	1:200\$000
I	Colégio Imaculada Conceição	1:200\$000
J	Colégio Evangélico	960\$000
K	Escola Frei Rogério	600\$000

(RAMOS JÚNIOR, 1942a, p. 2) [*grifos nossos*]

Quem usufruiria dessa soma financeira seriam poucos. O seu enquadramento entre as instituições sociais por ‘finalidade filantrópica ou de utilidade pública’ estava longe de atingir grande número de pessoas e de famílias lageanas. Mesmo assim, nenhum indício foi encontrado nas fontes jornalísticas quanto ao fato desta escola ser uma instituição privada na qual poucos jovens tinham acesso.

Mas Lages não era um caso isolado quanto ao financiamento das instituições secundárias privadas. Diversas iniciativas do Governo Estadual incrementaram o ensino secundário por meio da manutenção e subvenção de educandários privados, tanto na Primeira República quanto na “Era Vargas”, manifestando a vontade política de criar distinção social para os filhos das elites catarinenses (DALLABRIDA, 2006, p. 117-40). Essa intenção se acentua quando, em 1919, a *Sociedade Literária Antonio Vieira* (responsável por gerir o *Ginásio Catarinense*) assina com o governo do Estado catarinense

um contrato. Nele o Governo assume partes das despesas da educação das elites e restringe totalmente as perspectivas de ministrar esse tipo de escolarização para os menos abastados, ao firmar que não abrirá qualquer escola pública e gratuita secundária por um período de 25 anos, como segue no excerto:

(...)Art. 2º - Da parte do Governo do Estado:

§ 1º - O **Governo do Estado concede ao Ginásio todas as regalias de um Instituto Estadual ou Oficial**, como sejam, **isenção de impostos estaduais, publicação gratuita dos anúncios no jornal oficial do Estado e fornecimento de água e luz.**

§ 2º - O Governo **não poderá abrir**, no espaço de duração do contrato, outro Ginásio Oficial em qualquer ponto que seja.

§ 3º - O Governo paga anualmente ao Ginásio, para a manutenção do mesmo, além da Inspeção, 30(trinta) contos de réis, fazendo-se os pagamentos mensalmente no valor de Rs 2:500/000(dois contos e quinhentos mil réis).

§ 4º - Este **contrato tem prazo de 25(vinte e cinco) anos;** (...) (BASTOS e ZUBER, 1919, s/p) [*grifos nossos*]

Durante este período o Governo estadual realmente não abriu nenhuma escola secundária pública. Somente depois da metade da década de 1940 (quando o contrato já havia terminado), ainda que de forma tímida, foram abertos alguns institutos secundários públicos, com número inexpressivo nos anos que seguiam. Para se ter idéia, no ano de 1960 Silvio Coelho dos Santos aponta que Santa Catarina conta com apenas quatro ginásios públicos (*Ginásio Dias Velho* - Florianópolis; *Ginásio Vidal Ramos Júnior* – Lages; *Ginásio Pedro II* – Blumenau e *Ginásio Barão de Antonina* – Mafra) enquanto os ginásios privados somam 189 estabelecimentos (SANTOS, 1968, p.72-4). Essa diferença gritante, por si só, nos revela o quanto as elites políticas que passaram pelo poder estatal não criaram políticas públicas de acesso ao ensino secundário. Tal número nos leva a supor um projeto cujo fim estava na manutenção de desigualdades escolares e, por extensão, sociais, na sociedade catarinense. Sabiam as elites que ao restringir o acesso àquele tipo de escolarização, entre outras estratégias, visavam sua manutenção no poder sem grandes ameaças.

Permeado por todo este contexto se deu, nos anos de 1930, a efetivação do *Ginásio Diocesano*. Seu projeto de escolarização, como todos os ginásios privados abertos naquela década em território catarinense, não era de livre acesso. Isso por uma questão “simples” sobre a qual temos nas palavras de um dos fazendeiros-políticos mais importantes da serra naqueles anos, Cel. Caetano Costa, um excerto:

Não sei de que mais útil e oportuna fundação feita em Lages, nestes últimos tempos, que essa de facilitar o ensino até o grau secundário **aos nossos filhos e netos** que são a **geração diretora do amanhã, os obreiros do futuro**, e por isso **continuadores dos nossos propósitos de cultura geral, de civismo e de fé pelos destinos dum Brasil** que se imponha ao respeito e estima do **mundo culto**, elo do **progresso moral e material** do seu povo (COSTA..., 1940, p. 1). [*grifos nossos*]

Como deixa claro nos seus escritos, o *Diocesano* tem por finalidade o ensino da ‘geração diretora do amanhã’. Caetano Costa, voz legítima, autêntica que aqueles ginásianos, ‘nossos filhos e netos’, são os ‘continuadores’ de uma suposta “missão” - aqueles que vão prosseguir o compromisso de condutores nos ‘destinos’ do Brasil, têm um papel social a zelar: são os herdeiros. Ele não falava sozinho. Nacionalmente o ensino secundário tinha esse fim. A contar pelo Decreto-lei nº4.244, de 09 de abril de 1942, que em seu artigo 23 rege:

Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que é a finalidade do ensino secundário formar as **individualidades condutoras**, pelo que fôrça é desenvolver nos alunos a **capacidade de iniciativa** e todos os **tributos fortes da vontade** (VARGAS, CAPANEMA, 1942, p. 185). [*grifos nossos*]

Como analisa Otaíza Romanelli, o ensino secundário tinha na verdade um objetivo: preparar o ingresso ao ensino superior. Em função disso, só podia existir como educação de classe. Continuava, pois, constituindo-se no ramo nobre do ensino, aquele realmente voltado para a formação das ‘individualidades condutoras’ (ROMANELLI, 2003, p. 158). A dualidade do ensino era reafirmada. Os cursos profissionalizantes (normal, agrícola, comercial e industrial) não tinham nenhuma articulação com o ramo propedêutico do ensino secundário, além de não darem acesso ao ensino superior. Assim, para os “futuros condutores” o ensino secundário, para os trabalhadores o ensino profissionalizante.

Neste sentido, para as famílias abastadas da serra, o curso que lhes traria maior prestígio, haja vista o fim ao qual se destinava, era o secundário. Diante da situação não muito estabilizada pela qual passavam, mesmo que posteriormente seus filhos não cursassem o ensino superior, este ainda era o grau de escolaridade que garantia maior distinção naquele espaço social. O título de *Bacharel em Ciências e Letras* recebido após a conclusão do ciclo ginásial abria portas, principalmente na burocracia estatal³⁰.

³⁰ No período em análise desta pesquisa, além do *Ginásio Diocesano*, era opção de continuidade de estudos de nível médio o *Instituto de Educação* (ensino normal) e no começo dos anos de 1940 surge o *Colégio Agrícola Caetano Costa* (ensino agrícola). Embora muitos dos filhos e filhas das elites serranas se dirigissem

Por uma série de características trabalhadas até aqui podemos perceber que a casa escolar do *Diocesano* foi organizada visando um tipo de clientela pré-determinada. Primeiramente deveria atender filhos de fazendeiros e, depois, filhos de profissionais liberais, comerciantes e funcionários públicos que investiam na escolarização e tinham condições de manter as mensalidades aos seus descendentes. Portanto, poucos teriam acesso à escolarização dos freis franciscanos. Era essencial às famílias condições financeiras razoáveis, o que a tornava uma instituição voltada às frações de classe média e às elites da região. O investimento familiar, visando ampliar o capital escolar de seus filhos, permitiria a projeção da manutenção ou a ascensão a níveis mais elevados da pirâmide social.

A fundação do *Diocesano* servia a esse fim e supria a necessidade de escolarização para os meninos dessas famílias. Neste âmbito, a Igreja católica aparecia como a reserva moral legitimada pela sociedade, a partir de um esforço para criar na escola um espaço que associasse formação moral e religiosa dos meninos – voltada portanto aos “futuros varões”. Enfim, a “iniciativa” do bispo Diocesano de fundar uma escola de educação secundária na cidade estava ligada a três fatores: a política de reestruturação e expansão da Igreja católica, a situação de ameaça da Igreja presbiteriana e a necessidade da elite de educar e socializar os filhos de forma que desde pequenos naturalizassem uma corporificação de mando e uma inclinação ao exercício do poder.

Desta maneira, é fundamental desnaturalizar o deslumbramento evidenciado pelo impresso escolar quando da formatura dos primeiros *Bacharéis em Ciências e Letras do Ginásio Diocesano*. O ‘brilhantismo’ da data solene estava em verdade colocado por ativar o motor de farol “esclarecedor”. Os formandos, neo-bacharéis, esclarecidos de suas posições e disposições, estavam prestes a concretizar as projeções das famílias e da Igreja, ambas envolvidas na constituição do estabelecimento secundário. Ali começava a se concretizar uma nova dinâmica social e um novo instrumento de (re)produção social para as elites serranas.

à escola normal, supomos que essa não estava engendrada no mesmo projeto da escola secundária franciscana.

1.2 – UMA EDUCAÇÃO PARA OS VARÕES

A fundação de uma escola voltada ao público masculino não era fruto apenas daquele momento histórico local e não era por acaso que a Igreja católica utilizava uma educação diferenciada para cada sexo. A co-educação dos sexos era proibida categoricamente pela Igreja, sobretudo pela encíclica de Pio XI sobre a educação cristã da juventude, publicada no final de 1929, *Divini Illius Magistri*. Ela, no capítulo intitulado ‘Sujeito da educação’, sub-capítulo ‘Co-educação’, traz a seguinte medida:

De modo semelhante, **errôneo e pernicioso** à educação é o chamado método da ‘co-educação’, baseado também para muitos no **naturalismo negador do pecado original**, e ainda para todos os defensores desde método, sobre uma deplorável **confusão de idéias que confunde a legítima convivência humana com promiscuidade e igualdade niveladora** (...) Aplique-se estes princípios [separação por sexo na educação escolarizada] no **tempo e lugar** oportunos, segundo as normas da **prudência cristã**, em todas as escolas, nomeadamente no **período mais delicado e decisivo da formação, qual é o da adolescência** (PIO XI, s/d, p. 41) [*grifos nossos*]

A encíclica Papal, como podemos entender, dá ênfase à segregação de gênero na adolescência. Trata-se de um momento muito importante da vida dos educandos, por corresponder tanto ao tempo em que a sexualidade começa a se manifestar de forma mais clara quanto ao período de estudos do ensino secundário, que geralmente se dava entre os 11 e 17 anos. Assim, quando se tratava de educação para meninos-moços e meninas-moças, as classes mistas foram combatidas duramente pelo movimento católico que, além de razões pedagógicas, trazia argumentos biológicos, psicológicos, sociais e éticos contra essa prática considerada liberal e se constituía, portanto, uma ameaça às bases da família e da sociedade (KULESZA, 2004, p. 196). Como implicação, a cultura escolar difundida sob a égide da Igreja católica foi marcadamente sexista, havendo um “cultivo” escolar para as moças e outro para os rapazes, o que projetava um acentuamento da diferenciação social entre os sexos, especialmente num meio social como o da sociedade “patriarcal” serrana³¹. Assim, atendendo a estas medidas, o *Diocesano* admitia exclusivamente meninos.

³¹ Em Santa Catarina, durante a década de 1930, das oito escolas secundárias reconhecidas pelo *Departamento Nacional de Ensino Secundário*, cinco eram ligadas a congregações religiosas católicas, portanto ministravam educação secundária apenas para um gênero específico: em Florianópolis, *Colégio Catarinense* (masculino) e *Ginásio Coração de Jesus* (feminino); em Blumenau, *Ginásio Santo Antônio* (masculino); em Caçador, *Ginásio Aurora* (masculino); em Lages, *Ginásio Diocesano* (masculino). As outras escolas – mistas – estavam instituídas em Joinville, *Ginásio Bom Jesus* (de orientação luterana); em Laguna,

Figura 8 – Corpo Discente - 1931

Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

O *Ginásio Diocesano* não é uma exceção quanto à exclusão das mulheres no cotidiano escolar. Elas não fazem parte das listagens de alunos e nem mesmo do quadro de funcionários que atuam na escola³² – figura 8. A presença do feminino no ambiente escolar só era percebida na devoção pelas santas protetoras, como Nossa Senhora do Bom Conselho, através de quadros e imagens espalhadas pelos ambientes escolares. As dependências eram abertas para as mulheres somente durante as festas escolares, com a presença das mães e irmãs dos alunos e também das alunas do *Colégio Santa Rosa de Lima*. Por isso, em Lages, quando da disputa pela escolarização secundária, o *Colégio Evangélico*, ligado à rede presbiteriana, ao instituir uma escola mista, foi “denunciado” pelos franciscanos como oferecedor de uma proposta de ‘educação promíscua’, vista pelos franciscanos como propícia a perverter o alunado (TAPIA, 2006, p. 99-104)³³.

Ginásio Lagunense e em Mafra, *Ginásio Barão de Antonina* (ambos de orientação laica). (DALLABRIDA, 2006, p. 125-34)

³² Somente no ano de 1942, pela primeira vez, se encontrará nos registros o nome de uma professora, Silvia Andrade, reponsável por lecionar no curso de admissão (oferecido aos alunos que no final do ano prestariam o exame de acesso ao ensino secundário).

³³ A questão da co-educação não era objeto de discussão apenas no espaço escolar lageano da época. Essas questões vinham sendo nacionalmente debatidas entre os intelectuais católicos em contraponto aos educadores escolanovistas que, através da publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* marcavam posição na disputa. Esse documento, publicado em 1932, fundamentado na ‘educação moderna’ faz defesa de uma escola única, laica, gratuita, obrigatória e comum aos dois sexos, ao afirmar: *A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um ou outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições ‘a educação comum’ ou co-educação, que pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação* (RECONSTRUÇÃO..., 2002, p. 96).

Para os franciscanos, assim como para toda a Igreja católica, a divisão escolar estava conectada pela generificação burguesa dos espaços e papéis sociais. Existia, naquele tempo e lugar, uma educação que preparava para o exercício de papéis aceitos na esfera das classes abastadas da serra catarinense. Para as meninas, filhas das elites planaltinas, os estudos eram ministrados no *Colégio Santa Rosa de Lima*, das Irmãs da Divina Providência. Naquele espaço escolar elas tinham o preparo para o exercício da maternidade e para tarefas próprias às mulheres de “boa família”. Para além da escolarização formal, em nível primário, essas meninas recebiam ensinamentos indispensáveis à virtude, ao recato, aos bons costumes e à preservação do bom nome de suas famílias. Funcionando em regime de internato e externato, o colégio tinha uma proposta educacional que girava em torno do desenvolvimento da pintura, desenho, trabalhos manuais, música e teatro, além da instrução propriamente dita, gozando de prestígio na localidade e configurando-se como um espaço de distinção social (SERPA, 1989, p. 143/156)³⁴.

A formação das futuras mães, como esclarece Maria Cândida Reis, estava de acordo com o ideário conservador dos anos de 1930, tempo de Estado Novo, quando a família constituída pelo casamento indissolúvel seria a base ideal da organização social e por isso estava sob a proteção especial do Estado (REIS, 1993, p. 88). A educação feminina, naqueles anos, tinha sua importância projetada para a formação de futuras mulheres como educadoras, preparadas para exercerem os papéis de boas mães e mestras responsáveis pelos destinos da nação. Eram elas as ‘guardiãs do futuro’, ‘o grande útero reprodutor da vida e valores’ (FAVERI, 1998, p. 74). Os rapazes, por outro lado, eram educados para o exercício de funções públicas e políticas: para estes fora criado o *Ginásio Diocesano*, que procurava conferir uma escolarização que desse acesso a cursos superiores que formassem advogados, médicos, engenheiros e administradores.

Esta divisão no espaço escolar dos filhos e filhas das elites planaltinas estava conectada com o ideal da preparação burguesa de homens e mulheres para posições distintas. A menina para ser a “rainha do lar” e o homem “provedor”, na ordem das coisas a partir do imaginário que as percebia como normais e naturais. Pierre Bourdieu, neste sentido, elucida que estas diferenças são construções sociais naturalizadas e geradas por esquemas de pensamento de aplicação universal, que se registram nas diferenças de natureza inscritas na objetividade das variações e traços distintivos que eles contribuem para fazer existir, como em matéria corporal, por exemplo (BOURDIEU, 2003a, p. 16). Ao

³⁴ A partir de 1935 surge como alternativa o *Instituto de Educação*. Seu público, como aponta Flávia Pinto, era configurado por parte das filhas das elites planaltinas (PINTO, 2001).

discutir relações naturalizadas de dominação do masculino sobre o feminino, Bourdieu nos esclarece que elas estão presentes de modo objetivado no mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e no *habitus* dos agentes, funcionando como esquemas de percepção, de pensamento e de ação (BOURDIEU, 2003a, p. 17). Tais elementos são frutos da experiência das sociabilidades e suas arbitrarias divisões, que constroem socialmente as separações entre os sexos como naturais e adquirem todo um reconhecimento de legitimação.

Durante o Estado Novo, quando foram estreitadas as relações entre Estado e Igreja católica, uma perspectiva de divisão social dos papéis de gênero, através do discurso eclesial da co-educação, foi apropriado e projetado pelo *Ministério da Educação e Saúde Pública*. Como afirma Letícia Cortelazzi Garcia, torna-se perceptível o interesse da Igreja e do Estado em separar os meninos das meninas durante o período escolar da adolescência para que fosse mais fácil e ‘natural’ educá-los de maneiras distintas (GARCIA, 2006, p. 19). O discurso público de Gustavo Capanema (em 1937 quando ocupava importante posição no *Ministério da Educação e Saúde Pública*), por conta do centenário do Colégio Pedro II reforçava e legitimava a idéia de segregação dos sexos, para uma educação mais eficaz e em conformidade com os projetos políticos em voga naquele momento:

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade **preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da nação, precisa considerar diversamente o homem e a mulher**. Cumpre reconhecer que no mundo moderno um e outro são chamados à mesma quantidade de **esforço pela obra comum**, pois a mulher mostrou-se capaz de tarefas as mais difíceis e penosas, outrora retiradas de sua participação. **A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu**. Assim, se o **homem deve ser preparado com tempera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar** (CAPANEMA, 2000, p. 123) [*grifos nossos*]

Esse intelectual do Estado traz a tona o ‘esforço pela obra comum’ ao qual a educação dos cidadãos brasileiros deveria estar voltada. A preparação da vida moral, política e econômica do país deveria ser introjetada pela escola. O homem e a mulher, neste sentido, atendendo à ‘Providência’ Divina, tinham nesse projeto um papel “natural” a

desempenhar³⁵. Ao homem o espaço do público, dos ‘negócios’ e das ‘lutas’, e à mulher cabia o privado, a casa e o lar, na busca pela formação de mães e esposas responsáveis pelo bom andamento da vida familiar.

Todo esse imaginário de divisão social entre as posições de dever-ser de homens e mulheres estava presente nas famílias abastadas do planalto catarinense daquelas décadas de 1930 e 1940. As fazendas há muito marcavam o espaço social serrano. Essas tinham no seu domínio o senhor rural, o grande varão que exercia poder sobre as manifestações e vontades dos seus empregados e familiares (LENZI, 1977). Desta forma, estava configurada uma sociedade cuja família patriarcal se fazia presente. Com domínio dentro de sua fazenda, o grande varão tinha, por extensão, assegurado sua influência no espaço público, onde realizava seus negócios e tomava suas decisões. Sob esse alicerce, com certa naturalização, se construíam identidades e se legitimavam entre as elites os papéis de gênero do homem – fazendeiro e político – e da mulher – senhora do lar³⁶.

Pela divisão dos papéis sociais, a educação masculina era a maior preocupação para as elites serranas. O investimento na escolarização dos filhos em escolas distantes como o *Ginásio Catarinense* e o *Ginásio Conceição* em décadas anteriores era resultado desse interesse, bem como a busca pelo estabelecimento de uma escola de ensino secundário em Lages. Além de ter sido pautado pelo contexto histórico local, o projeto do estabelecimento do ginásio se fortaleceu, supomos, com a decadência das fazendas e a emergência na busca por uma escolarização da masculinidade que garantisse o acesso a um novo patamar para a manutenção da posição das classes abastadas.

Mas quem eram estes pais “preocupados” com a escolarização dos seus filhos? Qual a posição dos progenitores-financiadores daquela obra franciscana? Alguns indícios podem facilmente ser apontados pela própria configuração do espaço social serrano, mas

³⁵ Este discurso com base na moralidade católica de papéis distintos será integrado pela *Reforma Educacional Gustavo Capanema* (1942). A segregação de gênero no ensino secundário será reconhecida em seu artigo 25, que trata ‘Do ensino secundário feminino’ e rege que: “1. É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina. 2. Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministradas em classes exclusivamente femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dada especial autorização do Ministério da Educação. 3. Incluir-se-á, em todas as séries dos cursos ginásial, clássico e científico, e será ministrado com o conveniente desenvolvimento o ensino de economia doméstica. 4. A orientação meto[do]lógica dos programas terá um mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão de mulher dentro do lar” (VARGAS e CAPANEMA, 1942, p. 183-4).

³⁶ Apesar desta divisão parecer bastante “simples”, não fazemos o papel de ingênuos. As mulheres dentro de suas posições de “senhoras do lar” tinham um importante papel a desempenhar, a contar, por exemplo, quando da ausência de seus maridos em longas viagens de negócios (por questões políticas ou econômicas), afora todas as funções administrativas do lar.

alguns números nos ajudarão a melhor visualizar quem eram os envolvidos naquele projeto de escola e educação.

1.2.1 - A clientela do Ginásio – os filhos dos varões fazendeiros³⁷

Para além dos interesses de algumas famílias estava a Igreja católica, representada pelo corpo dirigente do *Diocesano*, necessitada pela conquista do interesse destas famílias que, para além de seus projetos familiares, deveriam financiar e dar credibilidade à escolarização católica. Através dos anúncios dos jornais, publicados sempre nas vésperas de matrículas, percebemos quem os franciscanos queriam atrair e que aliados desejavam conquistar na constituição daquele projeto de educação para a *distinção*.

Snrs. FAZENDEIROS, COMERCIANTES, INDUSTRIAIS e FUNCIONÁRIOS

O **ritmo acelerado da vida moderna** – o vertiginoso progresso em todos os setores – a **concorrência que avança, oprime e arrasa** – tornam imprescindível para todos os que quizerem **vencer**, uma sólida formação ginásial. APROVEITEM o momento e matriculem seus filhos no GINÁSIO DIOCESANO – LAGES. Não se encontrará estabelecimento congênere que ofereça, pelas mesmas condições, o que o GINÁSIO DIOCESANO oferece. Peçam imediatamente informações à Diretoria do GINÁSIO. EXAMES DE ADMISSÃO em 27 e 28 de fevereiro (SNRS..., 1939, p. 1) [*grifos nossos*]

Esse anúncio do ano de 1939 tem muito a nos dizer. Nele encontramos o público a ser alcançado e conquistado. Primeiro, como não poderia deixar de ser, estavam os fazendeiros (qualquer outra explicação seria redundante pelo que discutimos até o momento), seguidos pelos comerciantes, industriais e funcionários. Talvez o mais importante não seja saber quem é esse público, mas sim quem não o é. Ao listar-se o público-alvo, deixou-se claro que aquela escola não era voltada para toda a população. Ela estava destinada aos que pudessem pagar pela escolarização de seus filhos. O anúncio também é significativo por fazer alusão, numa leitura mais ampla, à época de mudanças pela qual a sociedade lageana passava. Aos fazendeiros que não poderiam continuar como

³⁷ Os dados levantados e analisados neste item são resultados do trabalho de conclusão de curso (SILVA, 2005) que deu origem as discussões desta pesquisa de pós-graduação. Ao perseguir, neste momento, a compreensão do modo de educação escolar colocado em marcha no *Ginásio Diocesano* como uma estratégia social e cultural que visava à modernização e (re)produção das elites, este trabalho preliminar foi encampado como parte das discussões desta pesquisa.

estavam e depois aos outros, dentro da ‘concorrência que avança, oprime e arrasa’, a escolarização era indispensável para ‘vencer’.

Saber quem eram esses pais torna-se imprescindível para esta pesquisa, já que conhecer a origem social dos alunos é de suma importância para a análise de uma instituição escolar sob a perspectiva teórica que adotamos. Assim, a cultura escolar que circulava no espaço cotidiano do *Ginásio Diocesano* (objeto de estudo dos nossos próximos capítulos) tem uma forte e correlata ligação com seu público escolar. Vamos em busca de alguns dados que nos darão indícios para conhecê-los³⁸.

Quem eram esses pais? A maioria dos alunos, como já se pode supor, tinham sua origem nas famílias fazendeiras, que eram as portadoras (ainda que uma crise se mostrasse presente) de uma posição econômica dominante, já que a sociedade do planalto catarinense era naquele momento eminentemente pecuária. Entretanto a posição ocupada pelos fazendeiros não se vinculava exclusivamente ao maior ou menor volume de capital econômico que detinham, mas principalmente ao grau de envolvimento e influência que exerciam nas decisões políticas da região. Encontramos nos pais-fazendeiros dos alunos do *Diocesano* exemplos do envolvimento com a política regional, a contar pela ocupação de cargos administrativos no governo municipal (intendentes distritais, conselhos consultivos, vereadores e prefeitos) e no cenário de projeção estadual (deputados e interventoria estadual). Nesses exemplos figuram alguns dos nomes cuja influência ultrapassava as taipas, porteiras e invernadas, mantendo poder de prestígio nas vilas, distritos e cidades serranas. Desta maneira, o grupo social dos fazendeiros constituía a mais expressiva fração das classes abastadas da serra, proprietária de um significativo capital econômico, social e simbólico em nível local, regional e estadual. Os filhos dos fazendeiros que completaram o curso secundário no *Ginásio Diocesano* representavam mais da metade do total de formados³⁹ (quadro 1).

³⁸ A presente análise terá por base a origem social dos alunos egressos (aqueles que terminaram o ciclo ginasial). Se levarmos em consideração os estudos de Pierre Bourdieu, no entanto, sabemos do risco de encontrar outros dados a partir da origem daqueles que não completaram o ciclo.

³⁹ Pelas listagens de alunos formados no *Ginásio Diocesano* entre 1931 e 1942 (ano-limite desta pesquisa) foram apurados os nomes de 58 alunos. No entanto, foi possível constatar a origem social de apenas 42 deles, resultando em uma porcentagem de 72,4% dos alunos formados.

Quadro 1 - Profissão/posição social dos pais dos bacharéis do *Ginásio Diocesano* (1936-42)

Profissão/posição social do pai ⁴⁰	Nº	%
Pecuaristas/latifundiários	23	54,78
Comerciantes (produtos alimentícios, armarinhos e tecidos)	07	16,66
Funcionários públicos (juiz de direito, coletor federal, agente Posto Zootécnico, cartorário)	06	14,28
Profissionais liberais (dentista, advogado)	03	7,14
Profissionais liberais (pedreiro, carreteiro e mecânico) ⁴¹	03	7,14
TOTAL	42	100,00

Fonte: Informações concedidas por ex-alunos, amigos, familiares e conhecidos.

As informações sobre a profissão/posição social dos pais dos alunos formados revelam que a maioria dos egressos do *Diocesano* tinha suas origens nas frações dos grupos privilegiados da serra catarinense. Embora não tenhamos dados numéricos sobre a riqueza econômica dos fazendeiros, os consideramos como elites pelo fato de que para além do capital econômico, seu prestígio era mantido pelos seus capitais social e simbólico. Outros grupos, que supomos serem portadores de menor volume desses capitais, são os que completam a lista de progenitores. Entre eles estão pequenos e médios comerciantes, funcionários públicos de grande e médio escalão e profissionais liberais de Lages e dos outros municípios serranos.

Pela própria configuração da base econômica local, poucos ambientes eram deixados para a mulher em termos de ocupação de cargos que envolvam o espaço público. Foi possível verificar no estudo referente às mães dos alunos que nove em cada dez progenitoras dos bacharéis do *Ginásio Diocesano* (quadro 2) dedicavam-se às lides domésticas, especialmente as esposas de fazendeiros, que tinham sua atuação no espaço público, de forma geral, somente quando da participação nas atividades religiosas a que muitas delas estavam engajadas.

Quadro 2 - Profissão/posição social das mães dos bacharéis do *Ginásio Diocesano* (1936-42)

Profissão/posição social do mãe	Nº	%
Do lar	38	90,48
Professora primária	02	4,76
Fazendeira	01	2,38
Modista	01	2,38
TOTAL	42	100,00

Fonte: Informações concedidas por ex-alunos, amigos, familiares e conhecidos.

⁴⁰ Quando o pai desempenhava mais de uma atividade profissional, estas foram registradas sob uma hierarquia julgando o principal provimento. Desta forma, para fins estatísticos, foi considerada apenas a principal atividade profissional do progenitor.

⁴¹ Pais de alunos bolsistas.

As poucas exceções eram as professoras primárias (uma do *Grupo Escolar Vidal Ramos* e a outra do *Colégio Santa Rosa* e da *Escola Normal da Lages*) que, assim como a modista, não eram as únicas que trabalhavam para o sustento familiar. A fazendeira Dona A. W. Camargo era a única que aparece no *Livro de Matrículas do Collegio Diocesano* com a profissão de ‘criadora (fazendeira)’ (MATRICULAS..., 1931, s/p). Trata-se de uma senhora viúva que perdeu o marido muito cedo e que assumiu as rédeas do negócio fazendeiro.

Ao analisar a população do *Ginásio Diocesano* é possível percebê-la como formada em sua maioria por famílias pertencentes à elite regional⁴². Apesar de as tratarmos como elites, é importante deixar claro que nossa consideração é que a riqueza desta elite nunca é puramente econômica. As famílias já não eram detentoras de um capital econômico tão alto (supondo pela crise econômica), mas possuíam amplo capital social e simbólico e exerciam grande influência nos meios sociais e políticos da região naquele momento histórico. Essas famílias, sobretudo as fazendeiras, por não possuírem grande capital escolar pelo passado econômico que não os exigiu, passavam a investir na escolaridade de seus filhos em busca da manutenção das posições dominantes do ponto de vista social. Buscavam, assim, a reconversão de seu capital econômico em capital escolar e social adquirido através da escolarização de seus filhos.

Por meio dos dados acima expostos, foi possível constatar que a ampla maioria dos alunos era proveniente dos meios familiares mais abastados da serra catarinense, principalmente dos espaços rurais. Através desta verificação percebe-se que o recrutamento dos alunos do *Ginásio Diocesano* era produto de uma seleção social severa que se fazia por meio do obstáculo financeiro, configurando um espaço reservado para as crianças dos meios elitizados. Como nem todos tinham a possibilidade de arcar com o preço cobrado pelos franciscanos, a mensalidade era o critério de segregação. Os custos com essa escolaridade têm uma importância bem particular, pelo fato de reagruparem de forma seletiva crianças oriundas dos grupos privilegiados. Assim, como evidencia Edouard Jay, a escola representa para as famílias o prolongamento de relações protegidas entre iguais, constituída como elemento de primeira ordem na escolha do estabelecimento para a

⁴² Não que todos os filhos dessa elite serrana em idade escolar para o ensino secundário estivessem sob os cuidados dos franciscanos. Seria equivocado pensar isso, já que consideramos que as frações mais altas desse grupo continuavam a mandar seus filhos para outras escolas com prestígio ainda maior, como o *Colégio Catarinense* (em Florianópolis) ou mesmo em escolas de centros urbanos maiores como Porto Alegre, São Paulo e Rio de Janeiro.

escolarização de seus filhos (JAY, 2002, p. 124). Instituições como o *Diocesano* ajudam a reforçar a construção do sentimento de pertencimento a um grupo específico da sociedade. Os jovens têm, assim, a certeza de freqüentar um espaço de *distinção* também pela composição social originária de seus colegas (SAINT-MARTIN, 2002, p. 38).

Nas listas de bacharéis não constam filhos de camponeses das pequenas propriedades rurais, nem filhos dos funcionários “baixos” da prefeitura; não estão presentes também os filhos dos capatazes das fazendas, dos artesãos, dos sapateiros, dos marceneiros, dos trabalhadores manuais, entre outras profissões de menor prestígio social. As exceções eram os descendentes de J. P. Luiz (pedreiro), J. A. Muniz (carreteiro) e J. M. de Mendonça (mecânico), que através de bolsas concedidas pelo município de Lages conseguiram estudar e se bacharelar na escola dos filhos dos fazendeiros. Tais bolsas eram alcançadas pelas boas notas obtidas no *exame de admissão*, assim como pelas indicações políticas, muito freqüentes na época. Isso significa que mesmo os bolsistas quando adentravam a escola dos freis franciscanos passavam a fazer parte da projeção de habilidades e sensibilidades que possibilitavam a chance de mudança. Ao contrário do *status* que os filhos dos fazendeiros buscavam assegurar, os bolsistas tinham um caminho bem mais árduo a seguir: subir os degraus da ascensão social.

A população de filhos de fazendeiros produzia efeitos sobre o modelo e o sistema educativo ginásial, projetando e contribuindo para a difusão e naturalização de normas sociais e culturais. Era, portanto, natural que as famílias delegassem tanto poder à escola secundária dos franciscanos. Para elas, o fato de freqüentarem um espaço de iguais tinha um peso talvez maior que as qualidades pedagógicas. Na lógica dos grupos de pares, como no convívio dos meios familiares, os alunos poderiam se projetar para as redes políticas e sociais do além-muros do Ginásio.

Estaria o *Ginásio Diocesano*, neste cenário, legitimado pela Igreja católica e pelas famílias fazendeiras com certa naturalização para a reprodução da ordem androgênica. Como isso acontecia? Aquela festa de formatura teria muito a nos contar. Os quatro neobacharéis em seus ternos e os ginásianos em seus uniformes de gala teriam muito a apresentar. Aquelas poucas horas iriam demonstrar como a educação oferecida pelos “padres marrons” buscava conferir à juventude uma ‘educação global’⁴³ para sua formação. Tendo presente esse cenário, as linhas que seguem têm o propósito de discutir

⁴³ Esse termo é usado pelo português Jorge Ramos do Ó ao esclarecer que a instituição secundária deve ocupar-se da formação acadêmica e moral do aluno, visando, assim, a preparação adequada a sua entrada na idade adulta (Ó, 2003, p. 165)

como é cuidada e projetada a corporificação no cotidiano escolar dessa educação dita de *distinção*, que procurava concretizar em seu alunado a naturalização do poder de seu berço. O Ginásio era apenas um breve tempo de preparação para quem foi “escolhido” para ser o varão do poder: “um varão para Deus e para a pátria”. Vejamos alguns dos elementos que davam movimento a esse projeto.

CAPÍTULO II

SABERES QUE CIRCULAM, VARÕES QUE SE PROJETAM

O ‘inolvidável’ dia da formatura do *Ginásio Diocesano* foi preparado criteriosamente para a apresentação dos quatro protagonistas – os neobacharéis – que terminavam o ciclo de estudos e aprendizados assumidos anos antes pelos freis franciscanos. O momento era de espetacularização. Cada etapa do cerimonial deveria acontecer perfeitamente como planejada, afinal de contas era um momento ímpar para a construção da imagem da escola diante da ‘nobre e distinta seleção da elite lageana’ presente naquele ato. Após a missa de ação de graças na catedral diocesana, os alunos foram incumbidos de recepcionarem seus pais e parentes para a solenidade de colação de grau. Do portão até o salão nobre os ginásianos apresentavam aos seus convidados as dependências do imponente prédio da ‘moderna’ escola secundária. Poderia o público visitar as instalações das ‘adequadas’ salas de aula, das salas reservadas ao museu de História, dos ‘instrumentalizados’ laboratórios de Química, Física e Ciências Naturais, da ‘organizada’ biblioteca, da ‘equipada’ sala de música, bem como do jardim-zoológico – o ‘Paraíso’ –, espaços esses antes conhecidos pela maioria apenas pelos registros nos jornais da cidade e nos impressos escolares. Com esse contato poderia o seletor público visualizar alguns contornos de como aquele projeto de *distinção* era colocado em prática.

Além dos próprios espaços, outros subsídios ajudavam na projeção dessa imagem. Podemos perceber alguns desses indícios nos diversos pronunciamentos do diretor da escola, naquele ano também nomeado paraninfo, padre Luiz Gonzaga Joaquim Maria Adams, nos discursos de despedida de cada um dos formandos, bem como no grupo de canto coral *Schola Cantorum* do Ginásio, que além do hino nacional elevou suas vozes para cantos em diversas línguas estrangeiras. Tudo, se pode assim entender, era voltado para a espetacularização do conhecimento que o corpo escolar procurava construir dentro dos muros da instituição. Muito podem nos dizer os excertos dos discursos dos neobacharéis selecionados e posteriormente divulgados nas primeiras páginas do *Ecos do Ginásio Diocesano* naqueles fins de 1936:

Foi neste estabelecimento que se dissipou em minha mente a **neblina da ignorância**, e que surgiu em todo o seu esplendor, o primeiro raio do fecundante **sol da Ciência e da Verdade**. Com o coração afetado de saudades despeço-me de meus presados mestres, agradecendo penhorado, os seus ensinamentos benéficos e

a excessiva gentileza com que sempre me acolheram. Mestres, sejam estas palavras o meu adeus. (Antônio Homero Ramos)

Traduzo nestas linhas o que sinto de reconhecimento e gratidão por aqueles que me guiaram pela senda **da Verdade e pelo caminho da Ciência**, cujos exemplos e ensinamentos procurarei jamais esquecer. (Belisário Ramos Neto)

Só agora, na hora da partida, depois de cinco anos de íntimo convívio, vejo quão dura é a separação. Mestres, meus guias espirituais, meus segundos pais, aqui ficam estas linhas como testemunhas de minha gratidão por vós, que fostes os primeiros a abrirem-me os olhos para a **Ciência e para a Vida**. Adeus, queridos mestres! Adeus! (Cândido Ramos Vieira)

Aproveito esta oportunidade, para, em despedida, agradecer de todo o coração aos meus queridos educadores, que tanto se esforçaram para me fazer palmilhar **o bom caminho**, honrando e recomendando sempre o estabelecimento que frequentei. (Lauro Ribeiro Junior) (PALAVRAS..., 1936, p. 7) [*grifos nossos*]

Três dos trechos selecionados fazem referências à ciência como ‘caminho para a verdade’, para a ‘vida’. Percebemos tais depoimentos como forte indício daquilo que o corpo dirigente queria deixar como evidente. Para além, abrem-nos possibilidades para problematizarmos a cultura escolar desta escola. Que ciência é essa? Como os freis franciscanos trabalhavam o cotidiano escolar atrelando ciência e religião? Estas são algumas das indagações que permeiam o presente capítulo.

Outro elemento comum nos discursos publicados no *Ecos* daquele final de ano foi a aproximação entre fé e brasilidade, como evidencia o neobacharel Belisário Ramos Neto como orador oficial da turma de bacharelados:

Nós brasileiros, que trazemos em nossa alma o amor entranhado à nossa querida Pátria e a Religião dos nossos antepassados, estejamos sempre alertas, sempre unidos, trabalhando sempre para **o engrandecimento de nosso querido Brasil e para a glória de nossa Religião**. (RAMOS NETO, 1936, p. 15) [*grifos nossos*]

A busca de uma verdade científica atrelada a sentimentos patrióticos e religiosos parece estar na base daquilo que a escola procurava representar no seu impresso escolar. Estas nuances, para além, nos apontam o que os freis buscavam introjetar na construção do capital escolar de seus alunos.

Este capítulo tem como foco discutir como as “disciplinas-saber” foram apropriadas pelo corpo docente – formado sobretudo pelos freis da Ordem do Frades Menores – e apresentadas aos educandos do *Ginásio Diocesano*. Ou seja, como os agentes desse

estabelecimento desenvolveram o saber escolar e de que forma esse saber foi ajustado pelo estilo pedagógico da instituição. O que se pretende, portanto, é analisar o recorte do saber selecionado e (re)significado pela instituição escolar e as práticas relacionadas a essa transmissão e avaliação. Para isso, como bem lembra André Chervel (1990), a história de uma disciplina escolar pode ser captada em seus múltiplos determinantes, especialmente no que tange às finalidades, aos conteúdos e aos resultados esperados e obtidos do processo de escolarização.

2.1 - “CONSTRUINDO” SABERES

O corpo dirigente do *Ginásio Diocesano* tinha um projeto escolar que previa a instrução, bem como a educação de seus alunos. No entanto, se diferenciava das outras escolas lageanas por imbricar nesse projeto um processo educacional que tinha por intuito tornar o estudante um agente social que usa a escola como espaço para adquirir habilidades, sensibilidades e disposições apropriadas para a projeção em uma determinada participação na sociedade. Com a educação efetivada no internato e semi-externato, seu projeto pedagógico não objetivava apenas transmitir um saber, mas tinha como promessa a garantia de uma ‘formação global’ que recaía num conjunto de processos sobre as dimensões pessoais do aluno. Assim, a escolarização dos freis franciscanos estava calçada na união entre a instrução e a formação moral dos “futuros varões” da região serrana a fim de que estivessem preparados para serem dirigentes.

Esse aspecto nos permite compreender que as instituições escolares trabalham no sentido de construir um estilo pedagógico em consonância com os anseios daqueles a quem ela vai receber, o que nos ajudará a vislumbrar como as “disciplinas-saber” ministradas no *Diocesano* foram apropriadas pelo seu corpo dirigente e apresentadas para os alunos no intuito de atenderem demandas pré-estabelecidas. Na análise dos saberes escolares podemos buscar um esboço daquilo que projetavam para a construção destas disposições. O currículo e o estilo pedagógico adotados podem nos mostrar alguns caracteres desta educação *distinta* colocada em prática nas salas e dependências da escola franciscana.

O currículo ministrado no ginásio lageano seguia a orientação curricular efetivada pela *Reforma Educacional Francisco Campos* (1931). Assim, o primeiro ciclo ginásial com duração de cinco anos oferecido por esse estabelecimento empreendia na grade de disciplinas-saber cinco anos de Português, quatro anos de Francês, três de Inglês, dois de Latim, cinco de História, cinco de Geografia, cinco de Matemática, dois de Ciências

Naturais, três de Física, três de Química, três de História Natural, cinco de Desenho e três de Canto Orfeônico, satisfazendo o que assinalava a *Reforma*, conforme mostra o quadro 3. Além das disciplinas regulamentares, os freis franciscanos acrescentaram, já que a lei permitia, Religião em todos os anos ginasiais, como parte do currículo escolar.

Quadro 3 – Estrutura curricular do curso secundário regulamentado pela ‘*Reforma Francisco Campos*’ (1931)

Ciclo Fundamental					
Disciplinas	Séries				
Português	I	II	III	IV	V
Francês	I	II	III	IV	
Inglês		II	III	IV	
Latim				IV	V
Alemão	Facultativo				
História	I	II	III	IV	V
Geografia	I	II	III	IV	V
Matemática	I	II	III	IV	V
Ciências Físicas e Naturais	I	II			
Física			III	IV	V
Química			III	IV	V
História Natural			III	IV	V
Desenho	I	II	III	IV	V
Música (canto orfeônico)	I	II	III		
Educação Física	I	II	III	IV	V

Fonte: VARGAS e CAMPOS, 1942, p. 9-10.

Todos os ginásios equiparados deveriam seguir a estrutura curricular mínima proposta pelo *Ministério da Educação e Saúde Pública*. No entanto, isso não impedia que cada estabelecimento, sob um “filtro”, se apropriasse e modificasse esse currículo. Como esclarece Jean-Claude Forquin, as instituições escolares operam recortes específicos no interior do conhecimento gerado pela sociedade, de forma que, a partir de critérios culturais e históricos, alguns saberes são legitimados enquanto outros são relegados ao esquecimento. Forquin entende que toda educação do tipo escolar supõe sempre uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos destinados a serem transmitidos (FORQUIN, 1993, p. 14). Neste caminho, Thomas Popkewitz contribui para o nosso entendimento de currículo escolar, vendo-o como uma ‘constituição de regulações sociais’ onde se produzem os sujeitos pela forma como se seleciona e se transmite os conhecimentos escolares. O currículo é uma regulação por dois diferentes níveis: primeiramente a escolarização impõe certas definições sobre o que deve ser conhecido. Qual conhecimento é mais válido? Certas informações são selecionadas dentre uma vasta

gama de possibilidades. Ele completa ao afirmar que há um diferente nível de regulação fundamental para compreender as escolas, sendo que a seleção de conhecimento implica não apenas em informação, mas em regras e padrões que guiam os indivíduos ao produzir seu conhecimento sobre o mundo (POPKEWITZ, 2002, p. 192). Os olhares de Forquin e Popkewitz nos ajudam na tarefa de problematizar o conhecimento gerado e selecionado pelo corpo docente e dirigente do *Ginásio Diocesano*.

2.1.1 - Conhecimento escolar a luz de uma instituição católica

Como escola ligada a uma Ordem religiosa, esse conhecimento sobre o mundo era de forma cuidadosa projetado para a naturalização da moral católica. Busca-se com excertos de algumas matérias vinculadas nos jornais trazer indícios da dimensão desta expectativa escolar. Desde seu lançamento, o *Guia Serrano* apresenta na sua segunda página uma coluna dedicada a discutir a educação. Esta coluna primeiramente intitulada *Notas Pedagógicas* e posteriormente *Coluna do Estudante* traz alguns aspectos da “moral educacional” que os dirigentes do *Diocesano* procuravam imprimir em seu alunado. As famílias eram levadas a visualizar, através dessa coluna, indicativos da educação a qual seus filhos estavam engendrados. Elas deveriam acompanhar a coluna como uma ‘Lição de casa – Chamamos a atenção das exmas. Famílias sobre o artigo da segunda página do ‘Guia’ (GYMNASIO... 1937, p. 8).

Já na publicação da primeira coluna os franciscanos procuravam tornar evidente que educação estavam ‘efetivando’ e ‘intencionando aos seus conterrâneos’:

O preparo para a **vida moderna** é outro que em tempos passados, mas é mister jamais perder de vista que, no **progresso cultural** a fundamentação básica conforme os ditames da razão, é e fazem sendo sempre a mesma – a **formação integral**. Deve ela abranger todas as faculdades do educando. ‘A alma da cultura’ disse sabiamente uma figura de destaque de nossos dias ‘é a cultura da alma’. Não querer compreender a exigência da pedagogia cristã para a civilização do ocidente europeu-americano, equivale a **ignorar nossa história e psique nacional**. (...) Cumpre-nos colocar de novo a religião no pedestal que lhe compete. As raças neolatinas não podem ser instruídas sem o Padre-Nosso. É preciso que o Crucifixo, do alto de nossas aulas, inspire e guie professores e alunos. É necessário que o Catecismo com suas **verdades transcendentais**, com sua base divina, forme o concreto educativo da nossa sociedade querida. Se o terreno das instituições sociais treme e ondeia, é porque falta cimento armado da ideia de Deus (NOTAS... 1937, p. 2) [*grifos nossos*].

Deste fragmento podemos perceber uma preocupação em aproximar a escola de uma realidade de além muros. Ao não ignorar a ‘nossa história e a psique nacional’, a escola procurava mostrar-se parceira na busca de uma sociedade industrial-burguesa, bem como do projeto de nacionalismo já em voga por conta das políticas públicas do Estado Novo. A intenção ligada a essa ‘sociedade moderna’ tinha na premissa da pedagogia cristã a sua base. Através do trecho podemos entendê-la como pautada em uma educação integral que aliasse instrução e educação na construção de um mundo com base na religiosidade católica. Nesta visão, as verdades ali ministradas eram transcendentais, não resultavam de certa classe de seres ou de ações, mas supunham a intervenção de um princípio que lhe é superior – Deus, por isso inquestionável. A encíclica papal *Divini Illius Magistri*, publicada em 1929, é usada como um documento justificador dessa pedagogia, como publicam os franciscanos nesta nota jornalística:

Hoje talvez mais do que nunca a educação cristã está forçosamente empenhada em **aparelhar os nossos jovens para a vida**. Daí que ela visa a formação integral. Observa a respeito o Santo Padre em sua encíclica ‘Divini illius magistri’: ‘A educação cristã abraça toda a extensão da vida humana, sensível, espiritual, intelectual e moral, individual, doméstica e social não para diminuí-la de qualquer maneira, mas para a elevar, regular e aperfeiçoar’. (...) Não resta dúvida, o ensino do catecismo é necessário, e mesmo indispensável, mas insuficiente quando o ministram de todo em separado, ou, como soam dizer por aí, ‘**fora do programa**’. Isso não é nada menos que colocar o estudo das verdades **eternas fora da realidade e do concreto de nossa existência**. Daí o absurdo da vida moderna. A concepção religiosa de cada **individualidade**, isto é, de cada aluno, é o problema mais palpitante de seu ser. Pretender, porém encaixar essa questão de suprema vitalidade em seu compartimento, como se nada tivesse que haver com qualquer outro ramo de ciência, - equivale a um corpo sem coração! Contudo, nada de inversão! Formar-se não é só estudar religião; em qualquer sistema educacional, que se pretende efetivar resultados duradouros e infalíveis, a **idea religiosa deve permear toda a formação**. Na vida não podemos abstrair de idea de um Deus, logo, também não é licito fazê-lo estudo da História e das Ciências, onde entramos em contacto com o mais incógnito *porque* dos fenômenos, e onde deparamos com o grande traço de união que liga a criatura racional do Principio do qual lhe emana a razão. Tal é o nosso programa na **educação para a vida**. Formando-os destarte, quer a educação **vasada nos moldes da doutrina social de Cristo, fazer dos jovens membros úteis à sociedade**. (NÓS..., 1937, p. 2) [*grifos nossos*]

A busca de uma preparação para a vida, como parece, era bastante recorrente naquilo que se queria empreender no cotidiano escolar. O trabalho de incutir nos alunos

essa forma de ver o mundo deveria ser desenvolvido da maneira mais natural possível. O empenho do corpo docente era centrado na construção de disposições, um *habitus* católico, cujo trabalho deveria, cuidadosamente, ter foco na individualidade de cada aluno, como dá mostras o excerto acima. Este trabalho deveria estar atento para a aproximação do indivíduo com a sociedade em sua volta. O posicionamento da Igreja católica como um todo estava, neste momento, em legitimar e conservar uma sociedade com base na família burguesa. Neste contexto, ao ‘fazer os jovens membros úteis à sociedade’, estava ela preocupada em não transformá-los em ‘exóticos e imprestáveis’, como esclarece a coluna:

No problema da educação é preciso toda a ‘delicadeza’ e o maior respeito a **individualidade** da criança, isso todavia sem **prejuízo da coletividade**, pois o homem é antes de tudo um ente social (NOTAS..., 1937, p. 2) [*grifos nossos*]

Para além de animal racional, o homem é um ente *social*. Isso, no entanto, não o obriga ao entrar na sociedade a ceder algo de sua individualidade, este deve estar de tal modo bem **orientada**, que saiba servir a ser *útil ao próximo*. Só então devemos dizer que a educação preparou **para a vida**. (...) Envidaremos magnos esforços para obter que a escola não forme seres **exóticos e imprestáveis**, e sim, que se **adapte e amolde a ordem**, orientada pela *sociologia cristã*, e, pela *vida cristã*, que dela há de forçosamente emanar, prepare para a humanidade um futuro auspicioso. (ESCOLA... 1937, p. 2) [*grifos nossos*]

Os esforços na preparação para a vida, como se registra, buscavam habituar os alunos a uma ordem já supostamente estabelecida. Esses trechos, entre tantos outros encontrados nesta coluna jornalística, nos dão o tom da preocupação dos dirigentes escolares com a formação deste futuro homem do espaço social serrano. Esse, como podemos perceber, estava projetado para uma determinada disposição e posição social na sociedade de ideal burguês. Isso pode ser entendido quando é feita alusão à escola que forma ‘seres exóticos e imprestáveis’, não ajustados à sociedade por eles idealizada. Esta “anormalidade” estava ligada às mudanças sobre as quais os liberais e anti-clericais, sobretudo os comunistas e anarquistas, discutiam e lutavam em todo o mundo. Verificamos isso a partir da constante presença na *Coluna* de matérias que evidenciavam o ‘mal’ trazido por essas correntes de pensamento sobre o mundo, o que também era uma preocupação do Governo Vargas. Talvez não sejam à toa as várias publicações de escritos de intelectuais católicos ligados ao Governo. Exemplo disso pode ser conferido quando os freis endossam uma carta afirmada como sendo de autoria do ministro Francisco Campos, sob o título de

‘Espiritualizando e moralizando a educação’, onde escreve sobre o ‘combate à influência das idéias communistas’:

De todas as disciplinas, por meio principalmente do ensino ocasional, se pode tirar partido para inculcar aos alumnos principios **sãos de moral e civismo** incompatíveis com o materialismo communista.

A idea da **pátria**, de seu **destino histórico** e de seu **passado chistão**, fortalecida pelo seu conhecimento da vida de seus grandes homens e de suas tradições, deve estar sempre presente em todas as classes.

Cumpre, outrosim, recordar aos alumnos que o principio de **liberdade**, inherente a democracia, favorece o desenvolvimento de personalidade – objecto principal da educação, **permittindo que cada qual se eleve ás mais altas posições**.

No terreno econômico é indispensável inculcar nos discípulos, por meio de exemplos, o respeito a **propriedade privada**, como fruto de trabalho e economia, e factor de **engrandecimento**.

O ensino religioso, onde for ministrado, virá **auxiliar** poderosamente o vosso louvável intento pelo accento de espiritalismo e pelos exemplos de conformidade.

Para tornar fecunda a tarefa, juntareis a palavra a acção, incrementando a assistência, em todas as suas modalidades de escola. (ESPIRITUALIZANDO... 1937, p. 1) [*grifos nossos*]

Podemos ler, nas supostas palavras de Francisco Campos, a legitimidade necessária para que os franciscanos se mostrassem patriotas e cientes de sua posição de educadores. A defesa de uma sociedade ligada aos princípios de liberdade, na qual cada indivíduo ocuparia a posição que seus méritos permitissem, e o respeito pela propriedade privada, atrelados ao patriotismo e à religiosidade, davam credenciais ao *Diocesano* como uma escola na luta contra os ‘malefícios sociais que povoavam diversas partes do mundo’. Esse projeto, como assinalam,

Há muito que aperfeiçoar e sublinhar. É o **trabalho do futuro**. O povo brasileiro aceitará a doutrina de Cristo qual apanágio de sua existência, se ministrada em tempo, antes que o **negrume das novas ideas tolde se espírito, impossibilitando-lhe o vôo para o alto** (PORQUE... 1937, p. 2) [*grifos nossos*]

As ‘novas ideas’, errôneas no projeto de futuro da Igreja e do Estado, deveriam ser transmitidas e introjetadas na construção dos saberes escolares daqueles ginásios, o que seria de suma importância para a constituição de um capital escolar e a confirmação de um *habitus* na forma de ver e entender a sociedade em sua volta.

O *Ginásio Diocesano*, sob o cuidado de seu corpo dirigente franciscano, tinha a proposta de efetivar esse *habitus* com base nos preceitos da moral católica, como pudemos

ter contato pela *Coluna da Estudante* e pelas *Notas Pedagógicas*. Temos nos estudos de Pierre Bourdieu a base para o entendimento do *Diocesano* como uma instituição escolar que projeta estas disposições no alunado. Bourdieu, como assinala Gladys Auras, nos chama atenção ao evidenciar que a escola não fornece apenas indicações, mas também define itinerários. Ela, pois, tem a capacidade de prover um método, um programa onde se projeta e assegura uma produção de sentidos e de formas de inteligibilidade específicas (AURAS, 2005, p.176). Os esquemas intelectuais e lingüísticos organizam um espaço balizado, eivado de sentidos obrigatórios e de sentidos proibidos, de avenidas e impasses: no interior desse espaço o pensamento pode manifestar-se com o sentido da liberdade e da improvisação, porque os itinerários já de antemão esboçados que deverão seguir são os mesmos que já foram percorridos no curso das aprendizagens escolares (BOURDIEU, 1999, p. 214). Deste modo, a escola, mais do que transmitir um saber, assegura a modificação do *habitus* – esquemas que guiam o nosso pensamento e nossas condutas, disposições que nos fazem agir e pensar de determinada forma e que por estarem entranhadas fortemente em nossa consciência parecem-nos naturais quando em verdade são frutos do que nos é ensinado e aprendido (AURAS, 2005, p. 177). O *habitus*, neste sentido, como *locus* de um sistema de pensamento, deve ser compreendido em sua relação com o sistema escolar como o único, segundo Bourdieu, capaz de consagrá-lo e constituí-lo pelo exercício, com hábitos de pensamento comuns a toda uma geração (BOURDIEU, 1999, p. 208). É na instituição escolar que, por meio de um projeto específico de ações e pensamentos, se asseguram formas de pensar e agir. É através de elementos simbólicos por ela vinculados que se estabelece uma relação específica com a cultura. Essa, por sua vez, servirá de princípio para regular as formas de ver o mundo através das operações intelectuais naturalizadas (AURAS, 2005, p.177).

No universo desta pesquisa, por tratar-se de uma escola voltada para um público de origem social abastada, deve-se tomar o cuidado de perceber o quanto o currículo estava voltado para o desenvolvimento de certas qualidades e aptidões de um saber escolar mais apurado. Ele pode ser percebido, como explica Leticia Canêdo, na procura, por exemplo, de uma capacidade de comunicação precisa e articulada, no aprendizado do cálculo e do raciocínio quantitativo, além da compreensão do acento social da civilização por meio da linguagem (CANÊDO, 2002, p. 87).

É no conjunto dessa percepção de escola, colocada por Bourdieu, e na atenção com relação ao público atendido que a construção dos saberes escolares será problematizada nas próximas páginas.

2.2 – MODIFICANDO *HABITUS*: DIFUNDINDO UM SABER ESCOLAR APURADO POR UMA MORAL CATÓLICA E CÍVICA

No espaço escolar, a busca pela construção dos saberes passa sobretudo pela sala de aula. Nelas, cotidianamente os métodos adotados pelo corpo docente dão o tom, são a engrenagem principal que movimenta a escola. Consultando os relatórios da *Inspetoria do Ensino Secundário* iremos encontrar subsídios para entender um pouco dessa engrenagem da escola franciscana. Anualmente o inspetor Bel. Henrique Ramos Júnior dedicava-se a relatar e analisar os *Métodos de ensino empregados e os Resultados obtidos*. Eles, como problematizado anteriormente, nos atestam uma visão autorizada sobre o que se passava nas salas dessa instituição de ensino. As dúvidas quanto à efetividade do que ele relata/escreve são ainda maiores, já que nos deparamos com cópias repetidas *ipsis-literis* nos relatórios ano após ano sobre os métodos adotados pelos professores do *Diocesano*. Com o cuidado exigido pelas fontes, iremos trabalhar na hipótese de que em algum momento esses documentos foram “verdadeiramente” construídos com base no olhar do inspetor sobre o cotidiano daquele espaço escolar.

Se os impressos que davam publicidade ao *Diocesano* não cansavam de demonstrar o quanto a escola secundária procurava responder à ‘modernidade pedagógica’ e, pelo menos ao que indicam os relatos de Ramos Júnior, ela supostamente atendia aos pressupostos das ‘novas correntes de renovação pedagógica’. Como se pode ler no relatório de 1935, seguido de cópias em 1936 e 1937:

Em resumo, verifiquei que em todas as cadeiras, os respectivos lentes procuraram dar uma feição essencialmente **prática** e **intuitiva** às aulas fazendo-as acompanhar de experiências, gráficos e demais meios elucidativos (...) afim de adaptar o ensino, o quanto possível, às **novas correntes de renovação pedagógica**. (RAMOS JÚNIOR, 1935, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1936, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1937, s/p) [*grifos nossos*]

No entanto, esta ‘renovação’ não ganha maiores explicações que esclareçam do que “realmente” se trata. Apenas em 1938 ele faz uma análise e aponta subsídios mais claros dos métodos pedagógicos adotados pelos professores do Ginásio:

A respeito do emprego de métodos no ensino das diversas matérias contantes do programa oficial, não existe neste Ginásio ordem nenhuma que prenda o professor à observância de algum método especial. Interpondo eficientemente todos os recursos de sua

personalidade, cada professor vem observando, à medida do possível, a **evolução individual do aluno**, obrigando-o a um trabalho próprio e exaustivo em cada disciplina, tal como o propõe o **sistema da ESCOLA ATIVA** (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1940, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1941, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1942, s/p) [*grifos nossos*]

Esses relatos também usados nos compêndios de 1940, 1941 e 1942 nos apontam a ‘Escola Ativa’ como a que dava circularidade aos saberes projetados pela instituição escolar dos franciscanos. ‘Escola Ativa’, segundo Lourenço Filho – um dos pioneiros do Movimento Renovador da Escola Nova –, é aquela que se aprende observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais ou simbólicas (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151). Possivelmente podemos afirmar que a denominação de ‘Escola Ativa’ esteja ligada ao movimento da Escola Nova, mas este tipo de aproximação não é colocado de forma clara no ideário educacional dos católicos. Viviane da Costa esclarece que, contra os liberais, as formulações discursivas dos católicos tiveram que ser articuladas para mostrar a Igreja como o grupo mais relevante e, ao mesmo tempo, para desqualificar o oponente na disputa do campo educacional. Para isso, seus representantes precisaram ressignificar as principais correntes filosóficas, sociológicas e psicológicas em voga no momento (COSTA, 2008, p. 05). Uma das estratégias da Igreja católica consistiu em apresentar sua própria visão do ideário da Escola Nova e das concepções filosófico-educacionais de John Dewey e Adolphe Ferrière, buscando absorver alguns de seus princípios e dando-lhes feição mais condizente com os ensinamentos cristãos. Como registrado no periódico *A Ordem*⁴⁴:

Não se trata de repudiar a escola ativa em nenhuma de suas modalidades boas. O problema é muito mais complexo e difícil. E nós, católicos, precisamos redobrar nossa atenção para não cairmos nos dois erros iguais e contrários que nos ameaçam: repudiar toda a pedagogia nova por causa dos erros que contém, ou aceitá-la integralmente, sem ver esses mesmo erros (SERRANO, 1932, p. 277 *apud* COSTA, 2008, p. 6)

⁴⁴ Periódico de responsabilidade do Centro Dom Vital, entidade criada em 1922 por Jackson de Figueiredo e que reunia intelectuais de feição católica.

Como parte das estratégias de apropriação das concepções de Dewey e Ferrière, alguns dos seus princípios eram apresentados como pertencentes ao catolicismo há séculos, como averigua Athayde:

Anchieta foi o precursor da Escola Nova, no que ela tem de inteligente e bom, que é a alegria, a liberdade, a vida do ensino, sem a natureza compulsória da escola racionalista. Anchieta ensinava cantos e danças, pelos autos festivos e pelas aulas ao ar livre. E não precisou do filósofo Dewey ou do pedagogo Ferrière para descobrir o que lhe ensinava seu coração de homem e sua vida de santo (ATHAYDE, 1934, p. 262 *apud* COSTA, 2008, p. 6)

Neste sentido, os católicos registravam que algumas idéias do movimento escolanovista, sob o rótulo de modernas, não passavam de antigas noções católicas. Por fim, sob o emblema da ‘Escola Ativa’ estavam o *Ginásio Diocesano* e a Igreja católica mostrando-se adaptados às novas correntes da renovação pedagógica.

O *Diocesano*, ao que indicam os relatórios do inspetor, desenvolveu suas práticas pedagógicas à luz dos princípios da renovação pedagógica sem renunciar aos princípios que norteavam e afirmavam uma educação católica. Neste cenário, a presente pesquisa procura esboçar alguns desdobramentos de um projeto “conservador” na forma por naturalizar um *habitus* moral católico na circulação dos saberes escolares – nas palavras de Bourdieu, capital escolar. Vemos nos relatos do inspetor alguns casos dos métodos adotados pelos professores quando do ministério de suas aulas, mas não temos como objetivo constatar a efetividade desses relatos e sim perceber a relação deste discurso com o projeto escolar que os franciscanos queriam evidenciar.

2.2.1 – Os saberes científicos

No que diz respeito às atividades curriculares das disciplinas de Ciências Naturais, Química, Física, História Natural e, em alguns casos, Geografia, o relato do inspetor nos leva a entender que o aluno era colocado em um espaço entremeadado pela teoria e pela prática, a partir da estruturação dos laboratórios onde o estudante pudesse experimentar/verificar pessoalmente a teoria estudada:

Destarte, nas matérias experimentais que demandam grande número de trabalhos **práticos** e **experiências** para a sua boa **intuição** por parte dos alunos, foi adotado o método analítico, de modo que se ajustasse o quanto possível aos ensinamentos da

escola ativa. (RAMOS JUNIOR, 1933b, s/p); (RAMOS JUNIOR, 1934, s/p) [*grifos nossos*]

Nas disciplinas experimentais todo o cuidado dos respectivos lentes foi posto em elucidar suas lições, digo, preleções com **trabalhos e experiências de laboratório**, procurando desenvolver nos alunos habito da experimentação e da observação dos phenomenos da natureza; dahi os bons resultados obtidos (RAMOS JUNIOR, 1935, s/p) [*grifos nossos*]

Os professores fizeram acompanhar o ensino com **demonstrações práticas, cálculos improvisados, experimentos, observações diretas** no ótimo Museu do ginásio, e de vários outros meios que robustecem no aluno o **gosto pela disciplina e solidez dos princípios estudados**. (RAMOS JUNIOR, 1939, s/p); (RAMOS JUNIOR, 1940, s/p); (RAMOS JUNIOR, 1941, s/p); (RAMOS JUNIOR, 1942b, s/p) [*grifos nossos*]

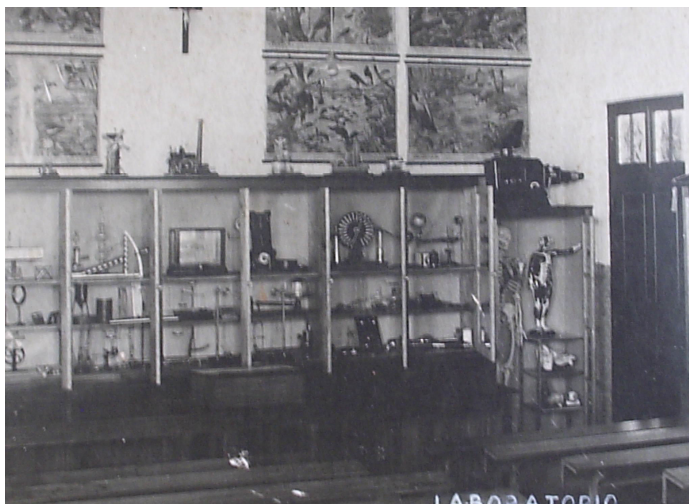
Com as palavras do inspetor percebemos que as atividades “comprovadas” pelos experimentos ajudavam o aluno a construir um saber escolar com base na veracidade dos fatos. Desta maneira, seu conhecimento estava fundado em uma “verdade”, sem lacunas para possíveis interrogações. Não sem o filtro dos franciscanos, o controle sobre o que era experimentado deveria obedecer aos preceitos da moral religiosa. Essas ‘experiências’, ‘demonstrações’, ‘experimentos’ e ‘observações diretas’ eram projetadas a fim de racionalizar uma determinada ‘intuição’ nas disposições do alunado na análise do mundo a sua volta. As disciplinas científicas, nesse sentido, mais do que a apropriação do cunho científico em si, buscavam predispor e consolidar uma certa maneira de pensar, agir e de compreender o mundo.

Um fator bastante importante nesse processo, como chama atenção Gladys Auras, estava ligado ao espaço escolar. A função educativa da dita ‘Escola Ativa’ demandava uma série de objetos e espaços para a circulação e construção dos saberes escolares. Ícone dessa modernidade pedagógica, os materiais escolares e espaços específicos para a sua utilização constituíram-se certamente num dos aspectos mais significativos da cultura escolar, contribuindo para que a instituição escolar cumprisse a sua dupla tarefa de instruir e educar (AURAS, 2005, p.145).

Neste sentido, não podemos deixar de dar atenção aos materiais e objetos que ganhavam publicidade através das fotografias nos relatórios e impressos utilizados nesta pesquisa. Eles precisam ser percebidos como indícios de uma perspectiva de ensino e de educação que a instituição, ou quem a representa nos relatórios – o inspetor, queria apresentar. Esses materiais e outros objetos escolares, como assinala Agustín Escolano, manifestam um modo de entender e praticar o ensino. Além de instituírem um discurso e

um poder, eles informam valores e concepções subjacentes à educação e são tomados às vezes como possibilidades e limites do processo de ensino-aprendizagem. Compreendem, pois, um aspecto significativo da cultura escolar (ESCOLANO, 1990 *apud* SOUZA, 1998, p. 223)

Figura 9 – Dependências do laboratório de Química, Física e Ciências Naturais



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Como podemos observar através da figura 9, para que as disciplinas ditas experimentais se tornassem ativas, “vivas”, as dependências do laboratório/gabinete eram equipadas com diversos quadros relativos à botânica, objetos em formas anatômicas, equipamentos, instrumentos e outros objetos para as aulas de demonstrações práticas, sempre sob a luz do catolicismo enaltecido pelo crucifixo situado ao centro da sala.

Os espaços pedagógicos como o laboratório de Química, Física e Ciências Naturais, as salas reservadas ao museu de História, a biblioteca, a sala de música, as salas de aula seriadas e a capela nos dão indícios para perceber como a arquitetura escolar, através da organização de seus ambientes e da distribuição e ocupação de seus objetos, denota uma função educativa que ajuda a expressar o projeto formativo da instituição⁴⁵. Atentar para a materialidade desses lugares dedicados às práticas escolares nos auxilia a entender os modos de se fazer a escolarização e de instituir disposições no alunado.

⁴⁵ Como aponta Agustín Escolano, a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível e silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende (ESCOLANO, 1998, p. 45)

Para além das salas especiais, eram nas salas divididas por série que os alunos passavam a maior parte de seu tempo escolar. A forma de sua organização tem sua base implementada desde os fins do século XIX e início do XX, com a criação dos Grupos Escolares. Seguem as mesmas regras ao nos aproximarmos do que Rosa Fátima de Souza expressa quando descreve e as analisa. A sala de aula é uma especificação básica: uma para cada ano do curso. A cada sala corresponde um grupo de alunos de mesmo grau de adiantamento, um professor, e, às vezes, um auxiliar. Espaço fixo, a sala de aula estabelece a correspondência sala-classe, base da escola graduada (SOUZA, 1998, p. 138).

Figura 10 – Sala de aula



Fonte: Relatório Mensal do Ginásio Diocesano, dez.1940, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Como apresenta a figura 10, vinculada ao relatório do inspetor do ano de 1940, cada sala de aula possuía um quadro negro, que se encontrava sobre um estrado com a mesa do professor. Este estrado, bastante usual nos estabelecimentos escolares da época, entre outras funções, garantia ao professor uma maior vigilância sobre seus alunos, além de assegurar ao mestre do *Diocesano* um ar de superioridade, haja vista encontrar-se em um patamar mais elevado. Logo à frente desse estrado encontravam-se as fileiras de carteiras dispostas em colunas. Nas primeiras séries ginásiais os alunos sentavam-se em pares na carteira dupla e nos anos finais (quarta e quinta séries) elas são substituídas por carteiras individuais. Se num primeiro momento os alunos têm a proximidade e a ajuda mútua do colega, nos últimos anos eles devem “naturalmente” adquirir autonomia sobre o seu aprendizado, aprender a se posicionar por eles mesmos – como se esperava de um futuro varão. Uma questão nos intriga ao analisar o espaço da sala de aula. Se pelo método da ‘Escola Ativa’ o foco é centralizado no processo de aprendizagem do aluno, como na sala de aula do *Diocesano* o professor continua exercendo a figura de autoridade que transmite um saber, como na representação das imagens dos relatórios? Questão como essa fica

apenas no nível das especulações já que nosso universo de fontes não oferece nada além para problematizá-las.

Eram nessas salas que circulavam os saberes entre os professores e seus ginásianos, na busca cujo fim estava na construção de um saber escolar apurado. Vejamos como as outras disciplinas-saber eram apropriadas pelos alunos na visão do inspetor Ramos Júnior.

2.2.2 – Os saberes lingüísticos

Naquele meio, grande parte do currículo estava direcionado ao aprendizado de línguas estrangeiras. O estudo do Francês, Inglês e Latim estava presente em todas as séries, como regia a proposta curricular figurada no quadro 3⁴⁶, e trazia para a construção do capital escolar elementos fundamentais para a diferenciação escolar. Como elucida Letícia Cortellazzi Garcia, o ensino de diversos idiomas conferia elegância e distinção social. No período de 1930 a 1940 a cultura francesa era considerada o modelo europeu estético mais refinado a ser apropriado pelas elites brasileiras. Já a cultura anglo-saxônica estava ligada à dependência cultural do Brasil em relação ao imperialismo inglês e norte-americano. Tais línguas tinham sido acolhidas no esforço de assimilar a cultura dominante e de atender as demandas de classe que exigiam um certo capital lingüístico, devido ao caráter internacional e cosmopolita das elites. Por sua vez, o Latim, ‘língua morta’, estava relacionado a uma cultura erudita e à religiosidade, uma vez que as missas eram rezadas nesse idioma (GARCIA, 2006, p. 36). Ao que indica o inspetor Ramos Júnior, o conhecimento de idiomas variados ajudava a aguçar a *distinção* entre o público do Ginásio e o restante da população lageana. No intuito da apropriação dos alunos das atividades curriculares de línguas estrangeiras, o inspetor assim relata:

Relativamente à docência de línguas, empregou-se também o método prático-analítico, tomando-se para ponto de partida a preocupação em **habituar** o ouvido do aluno aos sons, à vozes e às locuções dos respectivos idiomas estrangeiros, **exercitando-o a expressar-se a fazer-se compreender** nos mesmos idiomas (RAMOS JÚNIOR, 1933b, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1934, s/p) [*grifos nossos*]

⁴⁶ Verifica-se que o ensino de Alemão consta como disciplina facultativa pelo Decreto nº 19.890 que rege a organização do Ensino Secundário a partir de 1931. Esse foi ministrado no *Ginásio Diocesano* na quarta e quinta série nos anos de 1935 e 1936 – ver exemplo no anexo 3. Todavia, a partir de 1938 seu ensino foi banido da proposta curricular com o programa de Nacionalização do Ensino. Adiantando-se ao regulamento os franciscanos do *Diocesano* já não mais ofereciam esta disciplina no ano de 1937. Isso talvez possa estar ligado às estratégias que mostravam a escola com estampas nacionalistas, para que ela não sofresse nenhum tipo de repressão pela origem étnica de seus professores e dirigentes.

Os professores de francês, inglês e latim, ativeram-se na suas respectivas aulas ao método da escola ativa, focalizando as possibilidades do **emprego desses idiomas na vida quotidiana e familiar** do aluno, mantendo, porem, para maior segurança destes, o ritmo progressivo observado nos livros didacticos adotados. Daí as continuas conversações em classe, entre professores e alunos, quer em francês, quer em inglês; reprodução dialogada entre alunos e trechos de leitura, encenações de pequeninos teatros em idioma estrangeiro, etc. Isto com o resultado de manifestar a **vontade** sentida pelo aluno de expressar-se **autonomamente** no novo idioma que está estudando. (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1940, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1941, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1942b, s/p) [*grifos nossos*]

Vemos que, para além do ensino propedêutico, o inspetor procurava enfatizar o quanto os alunos estavam ‘exercitando’, ‘expressando’ e ‘habitando’ esses ensinamentos na vida cotidiana. Nos seus últimos relatórios, Ramos Júnior demonstra a suposta incorporação de uma ‘vontade’ autônoma adquirida como que de forma natural. Se incorporadas à vida, como sugere, os alunos não somente adquiriam habilidade para uma segunda língua, mas acentuavam a prática de um raciocínio apurado muito importante para encarar com desenvoltura as situações postas a sua vida.

Desenvoltura era um dos elementos buscados para que os estudantes de forma naturalizada ocupassem posições de prestígio no futuro próximo. A questão da linguagem é bastante presente no cotidiano escolar. Parte desse trabalho estava ligada às atividades curriculares de Língua Portuguesa. Durante os cinco anos, através de um trabalho diário e paulatino, os professores faziam seus alunos se habituarem ao exercício de uma correta forma de se expressar. Artificio relevante que, para além das regras gramaticais e verbais, projetava e instrumentalizava os ginásianos para as práticas de *distinção*. Nas palavras do inspetor:

No ensino de português, preocupou-se o respectivo docente de, sem prejuízo do programa oficial, e ainda de conformidade com o mesmo, **habituá** os alunos a expressar-se com **correção** e **vernaculidade**, exercitando-os, para esse fim, em muitas interpretações orais, como também, insistiu em fornecer-lhes contínuos exercícios sobre a conjugação dos verbos, a uniformidade no tratamento, a concordância, a regência e o uso da ortografia oficial. (RAMOS JÚNIOR, 1933b, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1934, s/p) [*grifos nossos*]

No ensino de lingua pátria foi seguido o método indutivo, fazendo o aluno **avancar** dos fenômenos que observa na **linguagem falada**, para as regras gramaticais que a **regulam**. Ensino preponderantemente prático, seguido da theoria. Os professores

tem intercalado com muito bom êxito, em suas aulas, particularmente nas 2 primeiras séries, rápidos trabalhos escritos. Nas séries superiores houve **abundância em exercícios**, como sejam redações de cartas, diálogos, descrições e narrações, redações livres, intensificando-se na 4ª e 5ª séries o estudo da literatura, bem como o da **gênese e evolução histórica do idioma pátrio**. (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1940, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1941, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1942b, s/p) [*grifos nossos*]

Segundo Ramos Júnior, o ensino de Português era ministrado de forma bastante prática, através dos múltiplos exercícios condizentes com aquilo que tinha por princípio a ‘Escola Ativa’. Essa variedade, entendemos, estaria atrelada a se ter em vista a transmissão e modificação do capital lingüístico do alunado. Situado no interior do Estado catarinense, o *Diocesano* tinha como público, como já evidenciado anteriormente, meninos vindos das cidades serranas e na maioria das vezes de famílias de fazendeiros. Seu sotaque interiorano, com certeza, estava muito aquém daquele tido como o estilo mais correto de se expressar. Para esses supostos futuros homens públicos, a linguagem enquanto forma de expressão era revestida por um capital simbólico que garantiria acesso e legitimidade nesse meio. Por isso a firmeza com a linguagem oral e os variados exercícios escritos faziam parte de um conjunto quase incontável de fatores na modificação do *habitus* do alunado. Neste caminho, como lembra Norberto Dallabrida, o ensino da língua vernácula era voltado para o ensino de um português literário e gramatical cultivado pela elite, muito diferenciado daquele falado e transmitido às classes populares (DALLABRIDA, 2001, p. 94).

Além disso, naquele momento histórico, o ensino de língua portuguesa e literatura brasileira estava atrelado ao projeto de nacionalização, como maneira de criar e reforçar uma “identidade nacional”. Diferente da Primeira República, a língua portuguesa ganhava destaque na grade curricular dos anos de 1930. Dallabrida explica que naquele período o português não teve grande destaque em relação às outras línguas européias modernas e mesmo em relação às línguas mortas (DALLABRIDA, 2001, p. 91). Já nas décadas posteriores o ensino da língua portuguesa teve maior ênfase pelo intenso projeto de nacionalização em vigor no país. O ideário da unidade nacional supunha o uso de uma língua comum, o que fez com que Santa Catarina tivesse especial atenção neste empreendimento, por ser um Estado de imigração eminentemente européia. Cynthia Machado Campos escreve que o Estado catarinense, quanto às reformas educacionais que ocorreram durante a campanha de nacionalização do ensino, tinha no seu projeto de educação o programa político do governo, vinculado a um projeto mais amplo que tinha

por alvo promover a unificação do uso da língua e dos costumes (CAMPOS, 1992, p. 145). Diversas medidas foram adotadas pelo então Governo Nereu Ramos, entre elas providências quanto à obrigatoriedade do uso da Língua Portuguesa nas escolas. Nesse caso, como esclarece Luiz Felipe Falcão, a decisão de maior impacto viria pelo Decreto-lei 88, de 31 de março de 1938, de acordo com o qual as escolas particulares passaram a necessitar de uma licença prévia da *Secretaria do Interior e Justiça* para funcionarem, o que as comprometia a ministrar aulas em português em todos os níveis de ensino e a adotá-lo em todas as placas, cartazes e diretrizes internas (FALCÃO, 1998, p. 143). Como resultado dessa normatização muitas escolas foram fechadas em Santa Catarina, haja vista a falta de professores preparados para ministrar aulas na língua vernácula. O *Ginásio Diocesano* aparentemente nada sofrera por conta dessas medidas, como nos indicaram as fontes consultadas.

O estudo e o aprendizado das disciplinas-saber é perpassado pela dedicação à leitura. Sobretudo para o aprendizado de línguas, essa atividade é de suprema importância, o que fez com que os ginásianos fossem circundados pela forte presença da leitura, o que passava pela ‘completa’ biblioteca disponibilizada aos alunos.

Figura 11 – Biblioteca escolar



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1934, p. 21.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

A foto publicada no impresso escolar de 1934 (figura 11), ao contrário da maioria das outras imagens utilizadas para apresentar os espaços escolares, conta com a presença dos alunos ginásiais. De certa maneira esta era uma forma de representar para quem recebia o impresso o quão naturalmente os alunos se habituavam com a prática da leitura. A aparente concentração de alguns dos alunos fotografados parecia contribuir na

construção da imagem que a escola queria legitimar. O alinhamento dos corpos e a disciplina dos alunos eram características que esta escola masculina não cansava de enfatizar nos impressos por ela publicados.

Para além da especulação da montagem ou não da imagem da biblioteca, não podemos negar a existência desse espaço e sua utilização por parte dos alunos. Não podemos afirmar, no entanto, que freqüentavam-na todos eles, mas os que dedicavam parte do seu tempo à leitura tinham acesso a um grande número de títulos da literatura brasileira, portuguesa, francesa, inglesa, além de coletâneas que abordavam assuntos relacionados ao mundo europeu, bem como periódicos que davam destaque às sociedades paulista e carioca⁴⁷. Muitos eram também os periódicos de circulação estadual, como *Flama* (dirigido por Othon D’êça), *A Gazeta – a voz do povo* (dirigido por Jaime Callado), *O Apóstolo* (dirigido pela Congregação Mariana) e *Boletim Comercial – Revista mensal de interesses econômicos e comerciais* (dirigido pela Associação Comercial de Florianópolis), entre tantos outros títulos. A existência desse universo de impressos nos leva a notar que, ao mesmo tempo em que refinavam as práticas e o hábito da leitura, preparavam os discentes para “entenderem” o contexto brasileiro além das paredes do Ginásio, não sem o filtro do

⁴⁷ No Relatório de Março de 1939 a Biblioteca estava assim descrita pelo Inspetor Ramos Júnior: “Os volumes que compõem a Biblioteca podem ser assim discriminados: Gramáticas: Portuguesas: - 25 volumes, de diversos autores, como: Eduardo Carlos Pereira, Carlos Porto Corrêa, Paulo de Freitas, Estevão Cruz, J. Mesquita de Carvalho, Otoniel Mota, José de Sá Nunes, Mário Barreto, Cândido de Figueiredo, A. de Taunay, Said Ali, etc. Francesas: - 38 volumes, dos autores: Guenther, Berlitz, Casimir, Bietaud, Claude Auge, Burtin-Vinholes, Lanteuil, etc. Inglesas: - 30 volumes, entre os quaes as de Nuno Smith de Vasconcelos, J. de Matos Ibiapina, Fred Fritzgerald, Bethel, etc. Latinas: - 15 volumes, com autores diversos: Piccarolo, Pe. H. Koehler, Roquete, Ars Latina, Ladislau Pater, etc. Alemãs: - 6 volumes: do Pe. Ag. Scholl, Otto Neumann, Tomás Fontes, etc. Italianas: - 14 volumes: Silvestri e Corensi, Alarico Buonauiuti, etc. Gregas: - 6 volumes de diversos autores. Dicionários das diversas línguas. Antologias: 10 volumes de autores diversos: Estevão Cruz, Renato Fleury, Otoniel Mota, Clovis Monteiro, Pe. Carlos Spitzer, etc. Leituras: 8 volumes de Carlos Góes, Latino Coelho, etc. Literatura Nacional e estrangeira: 78 volumes. Na literatura nacional encontra-se autores como Coelho Neto: “Cidade Maravilhosa”; Visconde de Taunay “No declínio”, “Ao entardecer”, “A retirada de Laguna”, “Dias de guerra...”, “Céus e terras do Brasil”; José de Alencar: “Iracema”, além de várias outras obras de Castilho Vieira, Rui Barbosa, etc. Literatura instrutiva: livros de moral, civilidade, desporto, arte, teatro e música: 40 volumes. Literatura biográfica: 10 volumes, p. ex. O Vinconde de Ouro Preto, Anchieta, Marques de Bojas, Carlos Gomes, Duque de Caxias, Garcia Moreno, Bolívar. Literatura pedagógica: 15 volumes. Literatura de Direito e Sociologia, Economia, Política, Agricultura, 41 volumes, entre os quaes: A nova política do Brasil, do pres. Getúlio Vargas. Além desses, várias outras brochuras referentes a esses assuntos. Biblioteca Internacional de Obras Cebres: 24 volumes. Livros religiosos: 77 volumes e brochuras. Livros para as diversas disciplinas do curso secundário 15 de Geografia, 18 de História da Civilização, 20 História Natural, 10 Ciências, 22 de Química e Física, 30 de Matemática e 6 volumes de Desenho. Romances literários 20 e romances recreativos 560 volumes. Coleção de romances franceses 45, ingleses 10. REVISTAS em português: Revista Nacional de Educação, 5 números; Revista Brasileira de Pedagogia, 12 n°s; O Eco, 80 n°s; Boletim do Museu Nacional, 28n°s, Revista da Semana, 25 n°s; Excelsior, 67 n°s; Historias de Nações, 105 n°s; Revista de Entomologia, 30 n°s; História da Colonização Portuguesa no Brasil, 5 n°s; Vozes de Petrópolis, 102 n°s. REVISTAS em francês: Études 18 n°s; l’Illustration, 18 n°s; JOC belge 12 n°s; Economie Bulletin 15, n°s, etc. REVISTAS em inglês: Time, 18 n°s; América, 18 n°s; Japan, 5 n°s; The Ave Maria, 40 n°s. (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p)

corpo docente e dirigente sobre o que deveria ser lido e conhecido pelo alunado. Os franciscanos tinham preocupação, não sem objetivo, em relação aos “bons” e “maus” livros. As leituras aceitas e indicadas pelos religiosos ajudavam a forjar as disposições de seus agentes. Sob essa prática, era proibido que os alunos do externato levassem revistas, jornais e livros estranhos aos estudos, de modo que os freis pudessem controlar o que os meninos do internato viam e liam, no intento de conservar a “moral e os bons costumes” de seus educandos.

Outra prática bastante presente no cotidiano do *Diocesano*, como já relatou o inspetor escolar, era o exercício da escrita. Escrever dissertações dos mais variados assuntos era constante na vida escolar. Grande parte delas ganhava publicação nas páginas dos periódicos da cidade, além, é claro, do jornal da própria escola – *Ecos do Ginásio Diocesano*. Isso pode ser percebido como uma preocupação do corpo dirigente e docente em habituar seus alunos a escrever para um público que ficava fora do estabelecimento escolar, ao mesmo tempo que a sociedade ia se familiarizando com o seus nomes. Esses jornais, ademais, eram usados para demonstrar o ‘sólido saber’ que a escola estava engendradora em formar. Nessas publicações, o Ginásio, revestido pela imagem dos alunos, ganhava ênfase e a sociedade incorporava a representação de uma escola de *distinção*.

Com freqüência os alunos eram incentivados a exporem textos que relacionassem a vida cotidiana aos estudos oferecidos pelo Ginásio. Os assuntos das redações versavam sobre educação moral, religiosidade, homens exemplares, sobre a pátria e sobre a importância da serra no contexto das terras catarinenses, entre outros. Através desses escritos encontramos supostas apropriações que o alunado fazia daqueles momentos vividos. Exemplo disso pode ser conferido quando da publicação dos escritos de um aluno da quarta série:

Lages, graças à amenidade inigualável de seu clima, à maravilhosa beleza de seu panorama e ao cavalheirismo de seus filhos bem merece o nome de “Princesa da Serra”. Os monumentos de arquitetura, como a catedral, a mais bela do Estado, o Ginásio Diocesano, o Grupo Escolar, a Escola Normal (em construção) elevam-se majestosos, como se quisessem **suplantar a poesia lendária da encantadora vida de nossas fazendas**. O fazendeiro, a galopar pelas coxilhas, com o seu lenço largo, tremulando ao vento está continuamente a **convidar** o industrial e o comerciante a despertarem Lages e a fazerem-na **partilhar o progresso** do país (RIBEIRO, 1935, p. 4) [*grifos nossos*]

Por esse trecho temos indicativos de como os ginasianos iam se apropriando da “realidade” que os rodeava. É a construção de uma realidade imaginada, criada no intuito

de preparar bases para o futuro compromisso que iriam assumir enquanto elite regional. A necessidade de uma nova disposição se fazia presente. A mudança por conta da estagnação econômica das fazendas exigia que os alunos se prepassem para a nova realidade posta. Necessitam naturalizar este “novo” *habitus* para que não perdessem aquilo que lhes era direito de “herança”.

O ato de escrever é uma ação de reflexão que requer empenho e dedicação. Essas dissertações, resultantes supostamente do trabalho individual dos alunos, eram apresentadas como o produto final do um entendimento “consciente” que os mesmos tinham sobre os assuntos escolhidos para tal exercício. Os instrumentos a eles fornecidos para o trabalho, sejam os livros, as revistas ou a própria orientação dos professores, visavam o cultivo de um saber, um capital escolar engendrado e naturalizado pela moralidade a qual a escola projetava. A construção desse saber deveria ter por base a boa imprensa e a boa leitura. Este foi o tema de reflexão de um dos alunos:

De feito por aí abundam os **escritos ventilando conceitos falsos e esdrúxulos**, os quais semeiam a discórdia entre os homens, invadem os lares implantando neles a desconfiança, promovem o desprezo às instituições legais e induzem à rebeldia, correndo por seus efeitos deletérios o organismo da coletividade. Mas, a **má imprensa** é um perigo sobretudo para os **jovens** que entram em contacto com o mundo, pois lhes **inocula no cérebro o veneno que as ruins leituras distilam**, embotando-lhes o espírito, estiolando-lhes as virtudes que trouxeram do lar e da escola, asfixiando-lhes a educação. (BORGES, 1937a, p. 2) [*grifos nossos*]

Ao chamar atenção para a má imprensa, talvez mesmo sem conhecê-la, pelo seu trabalho de reflexão o aluno “construa” uma realidade extra-muros escolar. Nessa construção do real eram levados a disposições esperadas para futuros homens. A questão das formas de conduta e honradez eram temas não revelados de forma muito clara no cotidiano escolar. Esses valores deveriam, com “naturalidade”, vir do berço, mas apesar da origem nos meios familiares, escola é que eles eram reafirmados, refinados e cultivados. Pelas dissertações baseadas na história dos grandes homens podemos perceber vestígios dessa prática:

Com as escavações feitas na infeliz Pompéia, deparou-se o **cadáver incinerado** de um sentinela romano, que ali jazia desde dezessete séculos. **Prova a disciplina do mesmo, a circunstância de que fora encontrado junto á porta da guarita, em pé, com a lança em punho, a face voltada para Vesúvio (...)** Todos os habitantes da cidade tiveram tempo em sobejo para se retirar, nem sequer um se deteve, e consigo levaram jóias, animais e quantos

móveis possuíam, pois de tudo isso quase nada se encontrou nas escavações. Nem mesmo o escravo abjeto foi obrigado a permanecer, a-fim-de velar a propriedade de seu dono. Todos fugiram. E por que então ficou o sentinela. Se tempo havia para a fuga? **Pela honra do soldado romano** (ANDRADE, 1937, p. 2) [grifos nossos]

Nas páginas da *Coluna do Estudante*, de 22 de agosto de 1937, podemos encontrar não somente os escritos desse aluno do segundo ano ginásial, bem como de outro da terceira série. Se o primeiro dava o exemplo da honra do soldado romano, o outro atenta para a conduta de um homem digno. Seu relato nos remete às Guerras Napoleônicas, quando um general francês sai em revista, acompanhado de seu subordinado, ao campo de batalha onde recém tinham derrotado parte do exército espanhol.

Ao passarem por um valo, pareciam ouvir gemidos. Aproximaram-se do local donde provinham os ais. Era um mouro espanhol que lá, entre uma aglomeração de cadáveres, suspirava angustiado, dizendo em voz sumida: **“Por piedade, dá-me algo para beber.”** O general sem tardar sequer um momento, tirou logo o cantil que continha rum, entregou-lhe ao ajudante de ordens, ordenando que lhe desse de beber. **Quando a ordenança se inclina, o moribundo puxa de sua pistola que escondia astuciosamente e alveja a frente do general.** O projétil passa rente ao gorro do mesmo. O ajudante estupefato e perplexo com o inesperado, permanecia com o cantil na mão, interrogando o general a olhá-lo. Este com **altivez** e o **sorriso dos bravos**, diz calmamente: **“Dá-lhe de beber, mesmo assim, dá-lhe de beber”**. E assim prosseguiram. (RIBEIRO, 1937, p. 2) [grifos nossos]

O exemplo aqui vem de dois personagens: do soldado espanhol que mesmo no seu leito de morte não deixou esmorecer sua missão de defesa de sua pátria e do general francês, que do alto de sua hierarquia não deixava a caridade de lado – exemplo de um grande homem, de um grande dirigente.

Honra, missão e caridade eram palavras-chave recorrentes quando das publicações dos escritos dos alunos no que se refere à religiosidade. Durante os meses finais de 1937 e inícios de 1938, o *Guia* passa a publicar dentro da *Coluna do Estudante* um espaço denominado *Apologética*. De punho dos ginásianos, as dissertações respondiam a questões sob a ótica da religiosidade católica. Por exemplo, ‘Porque ir a Igreja? Adoro a Deus em minha casa. Lá tenho mais devoção’ (BATHKE FILHO, 1937, p. 2-3); ‘A s. Missa é invenção dos padres e não é mais do uma peça teatral?’ (BORGES, 1937b, p. 2); ‘Foram os padres que inventaram a confissão particular. Cristo não a quiz. O padre aliás é homem como qualquer outro e não pode perdoar os pecados.’ (BORGES, 1937c, p. 2); ‘Devemos

levar em conta, sempre, o respeito humano! Por que o respeito humano?’ (COSTA, 1937, p. 2). Como o próprio título que encabeça esse espaço do jornal sugere, o discurso construído pelos alunos vinham justificar e defender o ponto de vista do catolicismo. Ao construírem respostas a essas objeções, o corpo docente visava que os alunos naturalizassem e se constituíssem como homens religiosos, profetizadores da fé cristã católica. Por fim, essas publicações creditavam a imagem de aluno ginásiano, bem como a do próprio *Ginásio Diocesano*.

2.2.3 – Os saberes patrióticos e religiosos

A educação *Diocesana* calçada nos preceitos morais do catolicismo teve que se apropriar do cenário da nacionalização brasileira para legitimar sua imagem da escola perante a sociedade serrana e a *Inspetoria Geral do Ensino Secundário* (que garantia sua equiparação). Nesse âmbito, as presenças constantes da ‘Pátria’ juntamente com ‘Igreja’ formavam um conjunto indissociável na formação do homem *distinto*. A construção do conhecimento escolar, que tinha por objetivo tanto instruir como educar, era pautada em dois elementos tidos pelo corpo dirigente da escola como essenciais: ser *católico* e *patriota*, como destaca um dos seus alunos:

Nós moços brasileiros, que trazemos em nossa alma o amor entranhado à nossa querida Pátria e a Religião dos nossos antepassados, estejamos sempre alertas, sempre unidos, trabalhando sempre para o engrandecimento de nosso querido Brasil e para a glória de nossa Religião (RAMOS NETO, 1936, p. 15)

Era, pois, essa a base de um dos principais ideais que o *Diocesano* procurava projetar e produzir. Por conta desse conjunto, a Fé e a Pátria estavam presentes cotidianamente nas atividades escolares. O intuito era naturalizar no corpo discente o enlace entre catolicismo e patriotismo, projeto evidenciado não somente pelos dirigentes do Ginásio serrano, mas também pelas escolas secundárias católicas em funcionamento em Santa Catarina naqueles anos (DIEGOLI, 2006; GARCIA, 2006; TRIDAPALLI, 2006). Tal aproximação não era fruto apenas do campo escolar católico. Como elucida Rogério Luiz de Souza, no cenário de 1930 e 1940 ocorria tanto em nível estadual quanto federal uma sutil aliança entre Igreja católica e Estado, uma reconhecendo a outra como bases autênticas de poder. Desse modo, o aparelho religioso exercia uma função moralizadora e

orientadora das práticas sociais, reafirmando o seu caráter civilizatório ao veicular e projetar uma sociedade embasada no ideal nacional dos tempos da nacionalização brasileira (SOUZA, 1996, p. 85).

Quando se analisa o currículo escolar de uma instituição o pesquisador deve ter cuidado para perceber as intenções que existem e permeiam esse conjunto. Buscar os prescritos para o projeto formador das disposições do alunado é um desafio. Ivor Goodson, nesse caminho, afirma que o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produtor de identidades e subjetividades sociais determinadas. O currículo não apenas representa, ele faz. É preciso reconhecer que a inclusão ou a exclusão de saberes no currículo têm conexões com a inclusão ou a exclusão na sociedade (GOODSON, 1995, p. 10). Nesse sentido, compreende-se que num momento de intenso nacionalismo, por exemplo, a língua portuguesa passa a ter maior evidência. A proximidade entre religiosidade e patriotismo também fez parte desse processo, que tinha os programas alinhados entre os governos estadual e federal com a Igreja católica na base dessa “aliança”. Permeadas por esse contexto, as atividades curriculares do *Diocesano* envolvidas pelo ensino de Religião, História e Canto Orfeônico eram as disciplinas onde mais desveladamente encontramos indícios dessa aproximação.

De forma clara, as aulas de música, sob a denominação de Canto Orfeônico, fazem parte do currículo escolar como o espaço formador do sentimento patriótico. O registro do inspetor escolar sobre essa disciplina, ministrada nos três primeiros anos ginasiais, diz que

A educação musical dos alunos tem-se processado nas aulas alternadas de teoria e canto orfeônico. No intuito de promover nos alunos a **cultura** e o **gosto pela música clássica**, foram-lhes oferecidas audições de numerosos discos, gravações de arte clássica. Elementos estes intercalados com o canto dos **hinos patrióticos** e dados biográficos sobre **músicos celebres** (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p), (RAMOS JÚNIOR, 1940, s/p) (RAMOS JÚNIOR, 1942b, s/p).

Na sua indicação percebemos o quanto a disciplina tinha por fim a constituição de um gosto pela música clássica. Um gosto apurado e sofisticado era o que se esperava formar nesses alunos como parte da construção da *distinção*. Ela logicamente era transversalizada pelo aprendizado dos cantos e sentimentos patrióticos projetados naqueles momentos de Estado Novo. Como escreve Marcelo Téo, a construção desse sentimento de brasilidade, da celebração de heróis e feitos heróicos através do entoar de canções e hinos

patrióticos visava tatuar no espírito dos alunos um forte sentimento de identificação com a Pátria, além de uma consciência musical autenticamente brasileira, de modo que suas ações futuras estivessem impregnadas destas ‘paixões cívicas’ (TÉO, 2002, p. 21). Embora não registrado pelo inspetor escolar, os impressos escolares nos indicam que a partir das turmas de Canto Orfeônico se formava o *Schola Cantorum* - grupo de canto coral - que se fazia presente em todas as solenidades religiosas e patrióticas que a escola organizava ou participava. Embora o inspetor não relate, talvez para não fugir do que o programa oficial exigia, nessas aulas aconteciam os ensaios do coral, ou seja, um tempo permeado também pelos cantos religiosos. Assim, no Canto Orfeônico, Pátria e Religião eram atravessadas por um mesmo tempo e espaço.

Se no ensino de Canto Orfeônico um dos fins era “criar” o sentimento de Patriotismo, no ensino de História, além disso, era o de fazer o educando conhecer as “verdades” históricas do mundo em sua volta. Podemos assim perceber pelas falas de Ramos Júnior:

Predomina-se o critério de **contínuos e repetidos exercícios e elucidación** por meio de esquemas gráficos e gravuras na docência de história (RAMOS JÚNIOR, 1933b, s/p) [*grifos nossos*]

Em História da Civilização, predominou o critério de elucidar cada ponto do programa oficial, por meio de esquemas, graphics, gravuras e, sempre que possível, mediante um estudo comparativo da **repercussão** que os **grandes acontecimentos** (históricos) tiveram na história da América e do Brasil. Julguei acertado o emprego deste methodo e compensadores os resultados obtidos (RAMOS JÚNIOR, 1934, s/p) [*grifos nossos*]

No estudo da História da Civilização tem-se procurado **patenteiar as idéias mestras das diferentes épocas**, bem como as correntes políticas e culturaes que determinam a **seqüência dos acontecimentos**. Com especialidade estudaram-se, nesta disciplina bem como na Geografia⁴⁸, os capítulos referentes á América e ao Brasil (RAMOS JÚNIOR, 1939, s/p), (RAMOS JÚNIOR, 1940, s/p), (RAMOS JÚNIOR, 1941, s/p) [*grifos nossos*]

Se antes História do Brasil era encampada pela História da Civilização, a partir de 1941 ela passava a ter espaço próprio como disciplina oficial⁴⁹. Assim como Geografia do

⁴⁸ Os registros do inspetor sobre o ensino de Geografia são bastante ínfimos. Seu ministério é apresentado como conjunto das disciplinas experimentais sob o adendo de em ‘alguns casos’. Assim como ela, Matemática e Desenho praticamente não ganham espaço nos relatos de Ramos Júnior. Por esse motivo, sob o erro de problematizá-las mais através de especulações, elas não ganharam espaço neste trabalho. Essas últimas são assim aludidas: ‘O ensino de matemática e desenho tem obedecido aos métodos tradicionais, que vêm expostos nos livros didáticos o resultado foi satisfatório e prático’ (RAMOS JÚNIOR, 1941, s/p).

⁴⁹ A inclusão da História do Brasil como disciplina autônoma no currículo do ensino secundário fora determinada por portaria do Ministro da Educação nº 48, de 19 março de 1940 (HORTA, 1994, p. 181).

Brasil, ela passa a ter conexão mais direta com o projeto de nacionalização do ensino do Governo Getúlio Vargas, que pretendia utilizar essas aulas como mais um dos instrumentos para a promoção do civismo, do patriotismo e da disciplina coletiva (HORTA, 1994). No relato do inspetor na análise de 1941, publicado em março 1942, ele registra que

A finalidade no estudo da História do Brasil foi, a par de **conhecer** os grandes vultos e mortos da história nacional, despertar nos educandos o culto da Pátria, **afervolhando-lhes o amor dos ideais nacionais** (RAMOS JÚNIOR, 1942b, s/p)

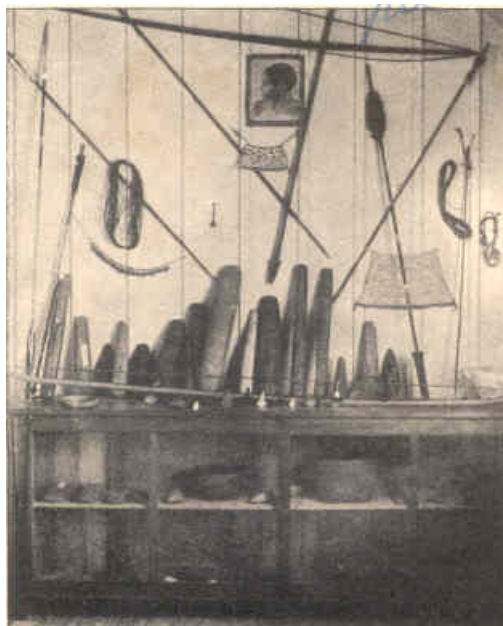
Embora a palavra “verdade” não aparecesse nos escritos do inspetor, as expressões por ele utilizadas deixam claro o tipo de História que se ensinava no Ginásio. Uma história pronta, acabada, estática, sem espaços para questionamentos. Uma história com base na evolução, baseada numa linha seqüencial de acontecimentos. O aprendizado através dos contínuos e repetidos exercícios e a comprovação por meio dos gráficos, esquemas e gravuras faziam com que os alunos naturalizassem uma História mestra, portanto uma “verdadeira história”. O espaço pedagógico do museu escolar (figuras 12 e 13) era peça chave para a percepção desse conceito de história.

Figura 12 – Dependências do museu de História



Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1940, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 13 – Dependências do museu de História
(Utensílios indígenas)



Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1940, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

O exemplo dos objetos representativos de grandes acontecimentos como a ‘Revolução farroupilha’, a ‘Revolução federalista’, a ‘Guerra do Paraguai’, cartas, documentos, quadros, moedas, roupas, peças indígenas (os ‘incivilizados’), pratarias da cultura oriental, objetos religiosos como relicários e indumentárias franciscanas eram expostos como fruto de uma história cujos vestígios davam materialidade à verdade construída pela moral católica⁵⁰.

Sob o filtro da conduta religiosa, a história passada como legítima estava baseada no dualismo religioso do certo-errado, verdadeiro-falso, bom-ruim, bondade-pecado. Naqueles anos permeados pela nacionalização e pelo espectro da II Guerra Mundial, o grande inimigo da pátria era o comunismo. Alvo de perseguição política do governo e da Igreja católica, as questões que o permeavam estavam presentes nos impressos e periódicos

⁵⁰ Em 1935, quando o corpo escolar do *Diocesano* estava procurando compor este espaço, o Jornal *A Época* publica matéria pedindo a ‘generosidade proverbial das distintas famílias’ na contribuição de objetos para o Museu. Nela podemos ter alguns indícios do que projetavam ter neste espaço. ‘Nele haverá três secções: História Natural, História da Civilização e História das Missões. (...) Eis a lista dos objetos dos quais necessitamos: aves embalsamadas ou empalhadas, mamíferos, esqueletos, borboletas e insetos, pedras, minerais, plantas preparadas, etc. Objetos usados pelos índios, tais como setas, arcos, enfeites, etc; jornais antigos, documentos, livros, armas, uniformes da extinta Guarda Nacional e da Guerra do Paraguai; objetos de uso diário dos tempos passados; recordações da escravidão como correntes e açoites; moedas antigas, recordações da revolução dos jagunços. Etc. Utensílios de uso diário, vestuários, objetos de adorno, amuletos, fetiches, revistas, jornais missionários e livros, seja qual fôr o idioma em que estiverem redigidos, estatuetas e ídolos, etc. dos japoneses, chineses, maometanos, etc., bem como selos postais com representações religiosas e anti-religiosas, etc’ (GINASIO..., 1935, p. 1).

nos quais o *Diocesano* publicava seus trabalhos. Na reverência aos gloriosos antepassados, grandes homens “construtores da pátria”, se procurava, entendemos, construir o exemplo a ser seguido. Nesse conjunto, edificava-se paralelamente a representação do ‘inimigo’ e do ‘estranho’. O comunista, naquele momento, ganhou maior destaque. Ele era a representação do *outro*, modelo a não ser considerado parte da sociedade ‘da moral, bons costumes e de respeito à individualidade que a democracia garantia’. Estava manifesta a imagem pejorativa do comunista soviético e das ‘barbaridades’ que estes ‘homens sem religião’ eram capazes de cometer. Entre tantos escritos permeados por esse pensamento fica o exemplo do trabalho publicado pelo aluno da quarta série ginásial sobre a guerra civil espanhola:

A mocidade hodierna vê-se a braços com graves responsabilidades. O mundo inteiro se debate em uma anarquia espantosa. Vede a guerra civil na Espanha que tem atraído a atenção do mundo inteiro. Ouvi os gritos de rancores que os inimigos de Deus erguem ao céu! Contemplai os esforços do comunismo soviético que tenta apoderar-se da Europa (...) A única luz que ainda brilha nessa atmosfera pesada é a **esperança** que os povos depositam nos **jovens ainda não contaminados pelas doutrinas errôneas e pelo vil materialismo** (GRANZOTTO, 1936, p. 13) [*grifos nossos*]

Com um imaginário construído sobre o ‘inimigo’, os caminhos ficavam abertos para a emolduração do que seria o ideal de homem católico e patriota. Esses ‘jovens ainda não contaminados’, entre eles os alunos *diocesanos*, teriam posições de responsabilidades a assumir. Assim, as atividades curriculares de História nos levam a observar que, ao ajudar a legitimar a representação de um suposto oponente, acabavam abrindo precedentes a serem preenchidos pela moral católica que entendia e explicava o mundo.

A conduta que naturalizava catolicismo e patriotismo estava evidenciada nos diversos ambientes de passagem do *Ginásio Diocesano*. Sem um trabalho pedagógico aparente, os signos que preenchiam os espaços acabavam ocupando com naturalidade a vida cotidiana dos ginásianos. Os lugares de circulação da escola eram constantemente marcados pela fé com quadros e imagens de santos, passagens bíblicas e crucifixos nas salas de aula, de estudo, de visitas e nos corredores, com destaque para a grande cruz estampada na nave central do prédio de três andares, como indicam alguns dos fotogramas dos relatórios e demais impressos escolares (figuras 14, 15 e 16). O Patriotismo também estava marcado pela presença das inúmeras insígnias nacionais, a começar pela bandeira hasteada sobre o prédio e nos corredores, bem como pelas imagens dos “grandes homens”

distribuídos pelos diversos espaços escolares (presentes nos exemplos das figuras 16 e 17). Estes signos constantemente avistados, fazendo um convite aos ginasianos – os futuros varões – a rememorar seu papel de católico-patriota e futuro dirigente das terras serranas.

Figura 14 – Sala de visitas



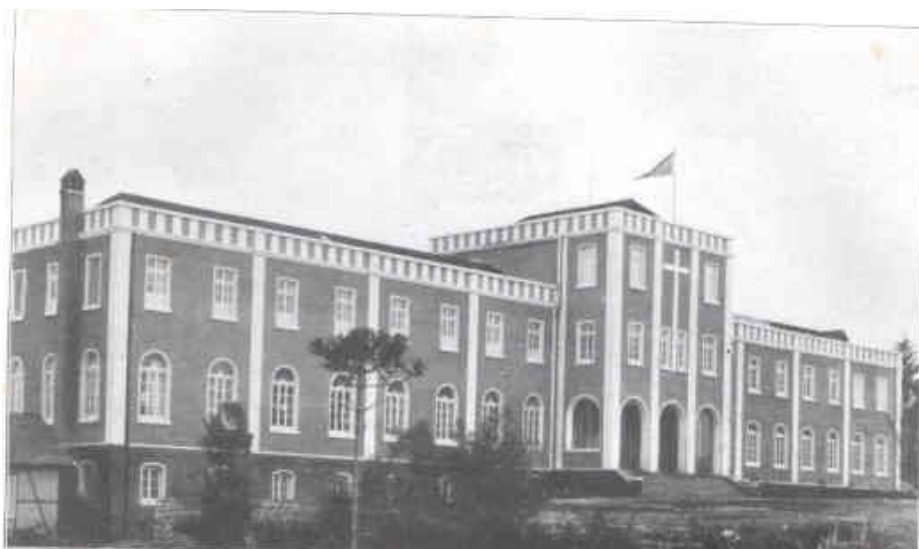
Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 15 – Sala de espera



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 16 – Fachada do prédio escolar



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 17 - Corredor



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

No conjunto, os espaços de circulação cotidiana ajudavam no projeto de promoção do sentimento de nacionalismo e religiosidade, associando valores como austeridade, notoriedade, patriotismo e conduta exemplar, conforme o imaginário social que a Igreja católica idealizava e propagava na época.

Esperava-se que a moral religiosa fosse assimilada em todos os espaços e momentos do Ginásio, mas a presença mais concreta estava nas aulas de Religião. O

ensino dessa disciplina não reconhecida oficialmente pelo *Ministério de Educação e Saúde Pública* só pôde ser ministrado ao se enquadrar como ‘ensino facultativo’. A Igreja católica, com o fim do sistema de padroado desde a Proclamação da República, procurava oficializar a presença do ensino de Religião nas escolas brasileiras. No ensino secundário essa medida ganhou força somente quando da chegada do católico Francisco Campos ao recém criado *Ministério da Educação*, nos inícios de 1930. A Lei orgânica do ensino secundário de 1931 não faz menção ao ensino religioso, entretanto, na sua revisão e re-promulgação de 1932 (Decreto nº 21.241 – 04 de abril de 1932) encontra-se no capítulo I, referente aos cursos, a inclusão do parágrafo único que estabelece:

Além das disciplinas constantes da seriação instituída neste artigo, os estabelecimentos de ensino secundário poderão ministrar o **ensino facultativo** de outras, uma vez que não seja alterado o regime de horas semanais referido no artigo 34 (VARGAS; CAMPOS, 1942, p. 28) [*grifos nossos*]

Ao abrir espaço para o ensino facultativo de outras disciplinas, o governo de forma “indireta” permite que se lecionem a disciplina de Religião nos estabelecimentos secundários. José Silvério Baia Horta esclarece que, para o ministro Francisco Campos, a doutrina católica não era apenas uma doutrina religiosa, mas uma doutrina de Estado. Segundo ele, a razão de toda a crise pela qual passava o Brasil era que ao Estado brasileiro faltava uma doutrina que fundamentasse e legitimasse a sua autoridade (HORTA, 1994, p. 102). Ana Laura Tridapalli complementa que, nesse âmbito, a Igreja, afinada com os ideais autoritários do governo estadonovista, utilizou as aulas de Religião para a formação moral da juventude e, sobremaneira, para justificar o próprio regime autoritário (TRIDAPALLI, 2006, p. 35).

Como as atividades curriculares do ensino de Religião não faziam parte do currículo oficial, o inspetor era eximido de descrever os métodos adotados pelos professores quanto ao ensino dessa disciplina. Foi possível, no entanto, constatar que essas atividades tinham espaço garantido nas cinco séries ginasiais, como evidencia o horário escolar (ver anexos 3). Através dele verifica-se que a instrução religiosa era ministrada em um mesmo horário e espaço para todos os alunos, o que podemos interpretar como indício de uma preocupação em conferir a tal atividade a construção de um saber escolar homogêneo entre os diversos educados. As aulas de Religião, além de fazerem parte da naturalização da moral católica, estavam voltadas principalmente para a formação cristã do

alunado – vida dos santos e escritos da Bíblia buscavam fazer com que o aluno conhecesse e naturalizasse como verdadeiras as ‘leis de Deus’.

Somando-se às aulas de religião, de catecismo, às rezas cotidianas antes de cada aula e à presença diária nas missas na capela ou na catedral diocesana, os alunos eram instigados dia-a-dia a perceberem a realidade com base nessa moral católica. Como é registrado na página de abertura das cadernetas escolares dos alunos, o *Diocesano* utilizava o projeto que tinha

A religião sendo a **base da sã pedagogia**, o seu ensino será ministrado em todos os cursos. Os alunos devem dedicar-se, com particular esmero, ao ensino da Religião, sem a qual o **homem não pôde atingir a plenitude de sua perfeição moral e intelectual** (Aos..., 193[?], p. 02) [*grifos nossos*]

A apropriação e a projeção dos valores religiosos (base de uma ‘sã pedagogia’) por parte do corpo dirigente ajuda-nos a perceber o que o sociólogo Jean-Claude Forquin aponta, ao escrever que na educação escolar sempre há seleções e reelaborações dos conteúdos culturais a serem transmitidos (FORQUIN, 1993). A busca pela ‘plenitude’ estava na base do projeto educativo da Igreja católica. Essa ‘perfeição moral e intelectual’ deveria ser fruto do trabalho de construção de um *habitus* católico que garantiria à Igreja a sua manutenção e permanência, o que se intensifica porque neste espaço de formação para a *distinção* estavam agrupados os filhos de parte das elites serranas. O trabalho escolar deveria ser mais cuidadoso pela garantia e concretização de projetos que estavam sendo colocados nas mãos dos futuros homens do poder.

O empenho cuidadoso que procurava assegurar essa formação não estava somente ligado às atividades curriculares de Religião e História mas, como já registramos, todo o conjunto do cotidiano escolar tendo por fim matizar a naturalização de disposições católicas. Nesse processo, o corpo docente tinha importância fundamental.

2.2.4 – Corpo docente no trabalho escolar

Como lembra Dominique Julia, as normas e práticas escolares não podem ser analisadas sem se levar em conta os agentes chamados a obedecer a essas ordens e a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação: os professores (JULIA, 2001, p. 10-1). Para garantir uma escolarização de acordo com os preceitos do projeto pedagógico (e doutrinário) católico, praticamente todas as disciplinas da grade

curricular tinham a nomeação de um religioso franciscano, fosse ele o professor ou o auxiliar de ensino, conforme registra o inspetor em seus relatórios (ver exemplo no anexo 4). Os professores de forma geral eram ligados à Ordem franciscana. No entanto, muitos eram leigos⁵¹, entre médicos, dentistas, juízes e contabilistas, todos com suas idoneidades apontadas nas publicações dos jornais como forma de legitimar a boa imagem do *Diocesano*⁵², revestido-os de signos para a autenticidade da escola. Como nos mostram as figuras 18 e 19, tais professores também ganham espaço nos impressos escolares, seja nas primeiras páginas do periódico em pose formal sob o quadro de Nossa Senhora, transmitindo ao leitor certa idéia de autoridade, ou no *click* de um dos desfiles cívicos, nos quais os professores também desfilavam, demonstrando, quiçá, o quanto eram engajados na ‘missão’ que o estabelecimento escolar estava empreendendo.

Figura 18 – Corpo docente (1942)



Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

⁵¹ Pessoas que não fizeram votos religiosos consagrando a vida a serviço da Igreja, tal qual os ligados à Ordem franciscana.

⁵² Ela pode ser examinada pela constante presença de pequenas notas sobre as trajetórias dos professores, como por exemplo, em suas viagens de estudos (P. LUIZ..., 1932, p. 1; PROFESSOR...1933, p. 1); prêmios e títulos conquistados (FREI..., 1940a, p. 4; PROF..., 1940, p. 1); aniversários (FREI..., 1940b, p. 4), suas nomeações como professores (FREI... 1939, p. 05; NOVO..., 1939, p. 01).

Figura 19 – Desfile cívico

Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Para os dirigentes franciscanos do *Diocesano*, somente a idoneidade dos professores-leigos talvez não fosse suficiente para que entregassem em suas mãos a escolarização a eles delegada. Isso pode explicar a “preocupação” em auxiliá-los ou colocá-los como auxiliares de sala, fazendo com que sempre tivessem a fiscalização e a garantia de um ensino atendendo o viés católico de pensar o mundo.

Esse viés deveria ser um projeto assumido por todos os docentes. Como escola confessional, os professores eram revestidos da representação de missionários na formação do aluno católico, das futuras bases da Igreja e na garantia da conservação do poder católico sobre a sociedade. No entender do inspetor escolar, eles davam conta dessa obrigação:

Cumpri-me salientar a assiduidade e pontualidade com que todos os membros do corpo docente procuraram desempenhar suas **obrigações**, em todas as épocas do ano, esforçando-se, destarte, para não desmerecer da nobre **missão** que lhes fôra confiada (RAMOS JÚNIOR, 1933b, s/p)

Verifiquei e aqui me cumpre constatar a abnegada solícitude não só do sr. Diretor, como dos srs. Professores, em dar cabal desempenho à sua **missão** (RAMOS JÚNIOR, 1934, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1935, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1936, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1937, s/p)

Parte dessa missão estava atrelada diretamente ao contexto vivenciado. Marcado por aqueles momentos históricos, os professores leigos e religiosos eram incumbidos de realizar a interface entre religiosidade e civismo, como descreve o inspetor, quando da análise do ministério das aulas:

Vasando-as em linguagem simples e entremeando-as, **sempre que possível** lhes oferecia a oportunidade, de **ensinamentos de educação moral e cívica**, a fim de adaptar o ensino, o quanto possível, às novas correntes da renovação pedagógica (RAMOS JÚNIOR, 1935, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1936, s/p); (RAMOS JÚNIOR, 1937, s/p)

Nas palavras de Henrique Ramos Júnior, percebe-se a precaução e pretensão em aproximar os mais diversos assuntos com os preceitos de patriotismo e do catolicismo no conjunto de um ‘ensino ativo’ na formação escolar do ginásiano. Ou seja, diariamente os alunos eram levados a se habituarem a encarar os princípios católicos e cívicos como parte natural de seu conhecimento escolar.

Estava a Igreja católica preocupada em inculcar em seus alunos valores que avaliava adequados para conter a ordem das transformações pelas quais passava a sociedade brasileira. Nesse meio, os jovens eram projetados a enfrentarem aqueles que julgavam ‘ameaçadores ao mundo moderno’, que eram ‘diabolizados’ por significarem rupturas com a ordem estabelecida, concorrentes espirituais como o protestantismo e o espiritismo, assim como concorrentes sociais como os anarquistas e comunistas (KULESCA, 2004, p. 194).

A formação desenvolvida no *Ginásio Diocesano* pautava-se na idealização de armar moralmente o futuro herdeiro. Em um projeto de *distinção*, o acúmulo de saberes e habilidades estava imbricado em estratégias que visavam habituar os alunos, através das atividades curriculares, a um saber escolar tratado como conhecimento único, natural e ideal. Esta construção de verdade, “deduzida” através dos relatórios e impressos, estava muito atrelada à forma como as atividades escolares eram desenvolvidas. Espaços como os laboratórios de Química, Física e Ciências Naturais, as salas do museu de História, sala de Geografia, de música, a biblioteca e outros espaços sob o conjunto de um ‘ensino ativo’ ajudavam a estabelecer e concretizar um saber escolar que não abria precedentes para questionamentos. O aprendizado ali adquirido procurava não deixar espaços para a criticidade desse mundo construído pela moral católica. Assim, a educação de *distinção*, sob a perspectiva da ‘educação global’, ao mesmo tempo em que preparava os futuros herdeiros para a resistência ao mundo moderno a partir do lançamento da bases de uma pedagogia “conservadora” mas racionalmente instrumentalizada, legitimava a transmissão das posições sociais pelo “bom desempenho” do currículo, também naturalizando que, ao término do curso ginásial, teriam conquistado essa posição social e, por isso a “mereciam”.

2.3 – CHEGARAM AO FIM? É PORQUE FORAM MERECEDORES!

Era sobre os merecedores que o corpo dirigente procurava construir a imagem do *Ginásio Diocesano* como escola formadora de *distinção*. Toda uma cultura escolar com base nos méritos do alunado circulava pelos afazeres cotidianos da escola. Aqueles que escreviam as mais bem feitas dissertações, que se destacavam na arte da oratória, que ficavam em primeiro lugar nas competições estudantis e que figuravam com as mais altas notas nas provas e trabalhos curriculares eram vistos como o exemplo, anunciados e alardeados nos jornais e eventos públicos da escola, que os representava como signos de sua formação de *distinção*.

De todos os eventos escolares, os que ganhavam maior atenção nos periódicos de publicação certamente eram os das solenidades de formatura ginasial. Neles, os formandos eram revestidos pela própria imagem da escola. Ganhavam destaque em todos os instantes: na catedral, na recepção aos convidados, na colação de grau, na ocupação da tribuna de oratória. Usados como exemplo a ser seguido pelos colegas ginasianos que ali ficavam, os ‘folgados de alegrias’ daqueles que ora terminavam deveriam servir de inspiração para os que continuavam no caminho cujo fim se daria com a “sonhada” despedida na formatura. A presença desses era obrigatória, como reza o *Regulamento Escolar* em seu 7º artigo:

Deverão assistir a todos os atos solenes do Colégio, proclamações dos resultados mensais, e sempre que receberem para esse fim convite da Diretoria. (REGULAMENTO, 193[?], p. 5)

A formatura era sem dúvida a solenidade que maior causava agitação na cidade, pelo que significava o término do ensino secundário naquele tempo. Como o único curso que dava acesso à universidade e uma das poucas instituições a oferecer esse tipo de ensino em Santa Catarina, o *Ginásio Diocesano* revestia o rito de instituição dos seus alunos como o momento auge de toda a formação a eles confiada.

Para os alunos que terminavam era o momento de glória. Ao completarem aquele ciclo estavam aptos a assumir posições a eles projetadas por eles mesmos e sobretudo por seus familiares. Ao colarem o grau deixavam de ser estudantes, ginasianos, e passavam a assumir o título ora instituído: *Bacharel em Ciências e Letras*. A formatura, o rito de instituição e de consagração pelo qual solenemente atravessavam, instaurava uma divisão fundamental, uma linha entre aqueles que possuíam o título e os outros, como afirma Pierre Bourdieu (BOURDIEU, 1998e, p. 97-106). O rito consagra a diferença entre o antes e o depois. O aluno consagrado ao receber o título passava a ter uma outra representação na

sociedade. Não mais como estudante, na formatura já estava sem o seu habitual uniforme, caracterizando-se como homem em seu terno de gala. Dele eram esperadas atitudes requeridas e representativas de um bacharel naqueles tempos.

A cada ano, a partir de 1936, as pompas das solenidades de formatura eram repetidas, o número de bacharéis formados pelo *Diocesano* ia crescendo e, cada vez mais, a escola franciscana ia consolidando-se como espaço de *distinção*. Parte desse imaginário se dava pela trajetória que os alunos percorriam após o fim do ciclo ginásial. Conforme descrito anteriormente, a maioria das famílias que investia na escola dos freis possuía um capital econômico que dava possibilidade de prosseguirem nos estudos de seus filhos nas academias universitárias, ainda que essas funcionassem somente em centros urbanos distantes, como Porto Alegre, Curitiba e Florianópolis. O caminho parecia natural, conforme é registrado nas páginas comemorativas do *Ecos do Ginásio Diocesano*:

Despedidos estão os recém-formados. Esta terminada a primeira etapa de vida. Entrem eles, agora, em **nova arena**, onde a luta se tornará, quiçá, mais árdua, mas irão se apresentar com o cunho aqui impresso. Seja-lhes ele sempre de honra, nunca de ingloria (SOLENE..., 1936, p. 11) [*grifos nossos*]

No mesmo contexto, um dos neobacharéis evidencia:

O que aprendemos nesta casa vai projetar para fora dela, no incitamento e no estímulo, que nos é feito ao coração e á inteligência, para que não interrompamos a viagem feliz (...) Eis chegado o dia por nós tão almejado. Deixaremos hoje o doce convívio de nossos mestres para **breve ingressarmos nas academias** (RAMOS NETO, 1936, p. 15) [*grifos nossos*]

Como o esperado, os quatro formandos da primeira turma adentraram sem maiores obstáculos na universidade: três deles rumaram a Curitiba, onde, na *Universidade do Paraná*, dois cursaram Direito (Antonio Homero Ramos e Candido Ramos Vieira) e um o curso de Química Industrial (Lauro Ribeiro Junior). Na *Universidade de Porto Alegre* ainda teve a presença na lista de aprovação do vestibular Belisário Ramos Neto, que adentrava em Medicina Veterinária.

A grande maioria dos egressos do *Ginásio Diocesano* no período pesquisado continuou seus estudos, freqüentando cursos superiores e, em menor grau, as Academias Militares. De quarenta e seis alunos cuja trajetória foi pesquisada, uma porcentagem de 60% (28) cursou o ensino superior e 13% (06) seguiram a carreira militar (SILVA, 2005, p. 75-90). Esses alunos ganhavam destaque nos periódicos escolares e mesmo longe da escola

há anos continuavam sendo revestidos das estampas de um dia terem sido alunos *diocesanos*. A despedida não sugeria o total apagamento da imagem dos agora ex-alunos já que mesmo longe o corpo dirigente da escola continuava a olhar atento aos desdobramentos das suas vidas, por uma razão importante, como foi escrito:

Ide, ide, dizemos nós que aqui permanecemos, ide, e, com coragem, trilhai a **senda que vos abre**. Entrai, com garbo, na arena, eis que **os olhares de muitos pairam sobre vós**. Os mestres, que ficam, esperam lhes fareis honra. **Os colegas olhamos para vós, inspirando-nos em vosso exemplo**. (QUE..., 1936, p. 6) [grifos nossos]

A ‘senda que vos abre’ era o novo caminho, a nova etapa a percorrer, agora um pouco mais distante das paredes da escola franciscana. O caminho de sucessos desses ex-alunos recebia destaque nas páginas do *Guia Serrano*, principalmente. Suas trajetórias familiares e profissionais vinham no intuito de lembrar a todos o quanto o *Diocesano* foi importante para o desenrolar daquela vida de prestígio⁵³. Aos alunos ainda sob os cuidados dos franciscanos, como bem lembra o excerto acima, o exemplo da vitória de todos os que com dedicação e méritos conquistaram o sucesso.

2.3.1 – Uma severa seleção escolar

O trabalho parecia bastante simples. Mas não era. A chegada até o final daquele ciclo de ensino era um caminho cheio de dificuldades. O número reduzido de formandos resultava de uma seleção bastante severa realizada no cotidiano escolar. Para os que conseguiam o êxito, quanto menor o número de ‘laureados’, maior seria o seu prestígio e legitimidade diante da sociedade. As boas oportunidades pareciam ser naturais no caminho que se iniciava ali, já que o formando havia provado, ao terminar aquele ciclo, que pelos seus méritos era vencedor. Orgulhosos estavam o corpo dirigente da escola, os pais e evidentemente os neobacharéis. Esses eram os mais requisitados por todos durante a solene formatura:

⁵³ Ganhavam destaque outros momentos de consagração dos alunos egressos, por exemplo a entrada na Universidade (BEL..., 1938, p. 11; GUIDO..., 1940, p. 8; AFONSO..., 1940, p. 4; FACULDADE..., 1940, p. 1; FRANCISCO..., 1941, p. 1), a conclusão do curso superior (COLAÇÃO..., 1940, p. 1; DR..., 1941a, p. 1; DR..., 1941b, p. 1), aprovação em concursos públicos (ACADEMICO..., 1939, p. 15; APROVAÇÃO..., 1937, p. 12), bem como notícias matrimoniais.

Por entre um não acabar de abraços e congratulações, já se ouviam aqui, acolá e mais além, vozes de quem anhelava soasse também para êle a mesma hora feliz. Atraíam **um quê de sincera admiração e ciúme**, emoções aliás bem compreensíveis e justificadas (SOLENE..., 1936, p. 10)

O ‘ciúme’ descrito pelo impresso poderia ser sentido e dirigido a um público leitor que não pôde compartilhar aquele momento. Era um sem número de alunos e famílias que haviam feito projetos e visualizado tal comemoração, mas estavam distantes daquela realidade. Os que haviam fracassado, os que não conseguiram completar aquele ciclo. Para os que terminavam, o diploma representava a certificação do caráter íntegro conferido pela escola. Aos que abandonavam o Ginásio, o estigma do fracasso, restando a volta para casa e a busca de outros rumos para suas vidas.

Mas não somente aquele final de ano de 1936 era de tristeza e desapontamentos para muitas famílias. Além da segregação inicial, após o exame de admissão, uma segunda e mais rígida fase era a de acúmulo do capital escolar exigido pelo corpo docente da escola. Após a entrada, ano após ano, o número de alunos por turma diminuía. A maioria dos ginásianos ficava pelo caminho e não tinha a possibilidade de ingressar nas universidades, bem como nas ambicionadas carreiras públicas de destaque. Percebe-se claramente tamanha era a seletividade dessa escola, uma vez que formava apenas um aluno a cada quatro que passavam no *exame de admissão*. Como demonstra o quadro 4, no período que engloba esta pesquisa adentraram ao *Diocesano* 234 alunos, formando apenas 58, em uma média de sete alunos por ano. Fatores como esse, além da cobrança de altas mensalidades, levam a compreender que o ensino secundário franciscano se caracterizava como elitista – para poucos.

Quadro 4 - Número de alunos por turma do *Ginásio Diocesano* (1932-1942)

Ano de admissão	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	Formandos	Ano de término	
1932	10	07	05	09	07	04	1936	
1933	21	13	06	05	05	04	1937	
1934	14	13	08	06	04	04	1938	
1935	22	17	13	13	12	11	1939	
1936	34	15	12	08	05	05	1940	
1937	21	16	12	11	07	07	1941	
1938	47	32	14	13	13	13	1942	
1939	65	25	12	13	*	10	1942	
Entrada:	234	Saída: 58						

Fonte: RAMOS JÚNIOR, Henrique. *Relatório Mensal do Ginásio Diocesano*. 1933-42.

Otaíza Romanelli explica que essa segregação social se fazia presente em todas as escolas de ensino secundário brasileiras, o que se dava pelo excessivo número de provas realizadas durante o ano e pelo grau de exigência apresentado por elas, conforme o *Departamento Nacional de Educação Secundária* estabelecia (ROMANELLI, 2003). Isso demonstra que o *Ginásio Diocesano* não é um caso raro. Sabia o corpo dirigente que apenas os melhores sobreviveriam e, sobre estes, era construída a imagem de *distinção*. Além disso, a manutenção da posição social das famílias, assim, ocorre pelas vantagens adquiridas a partir da distribuição desigual de capital cultural (TCHEREDNITCHENKO, 2002, p. 186).

O número de formandos denuncia o rigoroso processo pelo qual os alunos eram submetidos. Como podemos verificar, a trajetória da maioria das turmas era acidentada e a evasão era um fator marcante. Nenhuma palavra do inspetor escolar, nem tão pouco do corpo dirigente da escola é encontrada para explicar esse fenômeno. Curioso, nesse sentido, é observar que apenas nos relatórios de 1936 e 1937 o inspetor Ramos Júnior faz menção ao aproveitamento dos alunos:

O resultado dos trabalhos práticos e das argüições mensaes, as medias das provas parciais, e, notadamente, da 4ª prova, como também as percentagens das promoções, evidenciaram o **bom aproveitamento obtido pelos alunos**, nas diversas séries, no decorrer do anno escolar findo (RAMOS JÚNIOR, 1935, s/p) (RAMOS JÚNIOR, 1936, s/p). [*grifos nossos*]

* Com a nova lei orgânica do Ensino Secundário, conhecida como *Reforma Gustavo Capanema*, estabelecida pelo Decreto-lei nº4.244 de 9 de abril de 1942, o primeiro ciclo do secundário passou a ter quatro anos e o segundo três anos. Assim, os alunos que em 1942 cursavam a 4ª série ginásial foram promovidos à finalização do ciclo sem terem que cursar o 5º ano – como rege o Decreto-lei nº5.024 de 3 de dezembro de 1942.

Como pode esse relato ser elogioso diante da severa redução do número de alunos ano após ano? Talvez fosse comum o alto abandono escolar, como sugere Otaíza Romanelli, mas como não tivemos acesso às percentagens de promoção, não podemos averiguar o grau de que tratam. Não podemos negar, no entanto, os dados que nos são apresentados. É sobre a tamanha seletividade que ocorria no espaço cotidiano que nos debruçaremos nos próximos parágrafos.

2.3.2 – Avaliando os saberes escolares

Além do trabalho de transmissão e inculcação dos saberes escolares no alunado, um outro mecanismo bastante importante no cotidiano escolar é sua avaliação. Averiguar o que o aluno “aprendeu” é o mote dos estabelecimentos escolares há séculos. A avaliação buscava medir e sancionar o aprendizado dos educandos e era através dela que o aluno era cotidianamente testado a continuar, fazendo ou não parte daquele grupo de ginásianos.

Esta seleção, particularmente no ensino secundário de 1930 e 1940, ocorria desde o ingresso, com os *exames de admissão*⁵⁴, e durante todo o curso, tendo provocado um elevado índice de evasão e de retardamento do término do curso ginásial. No espaço de tempo das cinco séries ginásiais, o cotidiano escolar era repleto de exames mensais e anuais, tanto escritos quanto orais. Era através deles que o ensino era operacionalizado.

Para Otaíza Romanelli, o ensino secundário desses tempos tinha seu caráter elitista por ter um currículo enciclopédico aliado a um sistema de avaliação extremamente rígido, controlado do centro, exigente e exagerado quanto ao número de provas e exames, fazendo com que a seletividade fosse a tônica de todo o sistema. Para uma média de 102 disciplinas anuais, estavam prescritas em lei, para cada disciplina: a) uma argüição mensal; b) uma prova parcial a cada dois meses; c) um exame final. A nota final seria a média dessas notas. Isso tudo equivaleria a aproximadamente 80 argüições ou provas mensais por ano, 40 provas parciais e 10 provas finais, num total de 130 provas e exames, o que, durante o

⁵⁴ Para se submeter ao exame de admissão não existiam maiores impedimentos. Necessitava-se de certidão de nascimento (idade mínima de 11 anos ou que completasse até 30 de junho do ano do requerimento), atestado de vacinação antivariólica e de boa saúde, requerimento para o exame de admissão e recibo do pagamento da taxa (EXAMES... 1938, p. 5). Após a inscrição, passavam à etapa das provas separadas por dois tipos: escritas e orais. Contavam as seguintes matérias: português, matemática, geografia, história do Brasil e ciências. As provas de português e matemática são eliminatórias (ÉPOCA..., 1939, p. 15), não podendo prestar exame oral o aluno que obtivesse nota inferior a 50 – numa escala de 0 a 100 – em qualquer das disciplinas. As provas orais tinham como objetivo apurar o grau de desenvolvimento da linguagem expressiva do candidato (BRASIL..., 1940, s/p).

período letivo, equivaleria a, pelo menos, uma prova a cada dois dias de aula. Vê-se, portanto, como analisa Romanelli, que não se tratava de um sistema de ensino, mas de um sistema de provas e exames. Era evidente que o aluno que conseguisse o êxito ao longo de seus cinco ou sete anos de duração era realmente privilegiado (ROMANELLI, 2003, p. 136-7).

Dentre esse imenso número de provas, a mais aguardada e ritualizada certamente era a de exame de final de ano. Os alunos eram argüidos de forma ‘oral’ ou ‘prático-oral’ individualmente em cada disciplina. Essas avaliações eram prestadas perante uma banca examinadora composta por personalidades locais e, ainda, pelo inspetor escolar. Ao que consta em documento encontrado nos Arquivos do *Colégio Bom Jesus Diocesano* (ver anexo 5), com data de 1941, os alunos passavam uma semana inteira sob expectativas e pressões por conta dessas provas. Chamados um por um por ordem alfabética, deveriam eles lidar com o improvável ao responderem questões selecionadas por sorteio, conhecido naqueles meios como ‘Ponto’. Pela oralidade, os avaliadores deveriam apurar o grau de desenvolvimento da linguagem expressiva do aluno, prática esta já presente desde os *exames de admissão*. Para o ritual os alunos eram chamados ‘a se apresentarem bem trajados’ para, supomos, irem se acostumando com momentos solenes e públicos dos quais participariam em toda sua trajetória de vida.

Eram considerados aprovados os que obtivessem média superior ou igual a 30 em cada disciplina ou média igual ou superior a 50 no conjunto das disciplinas da série. Para os alunos que não conseguissem média nessas provas realizadas nos fins de novembro restaria o *exame de segunda época*, que acontecia na primeira semana de março do ano subsequente. Aos alunos que não obtivessem a média nessa “segunda chance” restava repetir a mesma série. Era o retardamento do fim do ciclo escolar e a exigência de maior dedicação aos estudos. Deveriam provar que tinham méritos para continuar fazendo parte daquele grupo. Isso porque a partir de 1939,

Por decreto federal houve a seguinte modificação para o ensino secundário: os alunos **reprovados** por **dois anos seguidos na mesma série**, **não** são novamente **admitidos á matrícula** nos estabelecimentos do curso secundário oficiais, nem a exames em estabelecimentos sob inspeção (ÉPOCA..., 1939, p. 15) [*grifos nossos*]

Mais uma barreira era fixada. Aqueles que não apresentassem “aptidão” aos estudos e que não se mostrassem mercedores por receberem o aprendizado adequado da formação secundária deveriam sair de cena. Eles eram a grande maioria, como podemos averiguar

pelo número de alunos formados. Sobre os desistentes nada é registrado nos jornais e impressos escolares. No entanto, podemos supor que eles contribuíssem para a imagem de *distinção* da escola, pois o alto índice de reprovação e seletividade era um dos elementos que qualificava o “serviço oferecido” pelos franciscanos.

Essa seletividade presente no ensino médio, segundo Degelane Duarte ao trazer considerações de Ione Ribeiro Valle, está relacionada, entre outros fatores, à lógica integradora subjacente às políticas educacionais que têm como princípio a idéia da meritocracia expressa em um princípio segregativo relacionado a processos pedagógicos de caráter excludente (VALLE, 2004 *apud* DUARTE, 2007, p. 18) A seletividade estava presente desde o acesso e durante todo o curso, percebido através dos exames, mecanismos de classificação que, sob a avaliação da autoridade pedagógica, legitimavam o mérito de alguns em detrimento dos outros que não atendiam às exigências do ensino secundário. Os efeitos dessa seleção eram notórios para o alcance de uma excelência escolar que dava prestígio tanto aos vencedores que a ela conseguiam sobreviver quanto à própria instituição escolar.

Pierre Bourdieu, neste sentido, chama atenção à avaliação enquanto mecanismo de seleção escolar que assume de forma sutil uma exclusão branda (BOURDIEU e PASSERON, 1982; BOURDIEU, 2003b). A escola, em seu conjunto, legitima um capital cultural trazido pelo aluno, apostando nas expectativas da conversão desse capital em outros como o escolar, o social e mesmo o econômico, consagrando uma excelência escolar como universal. O sistema de ensino e avaliação tornam-se assim demarcadores das diferenças. Essa seleção, sob as aparências da equidade formal, sanciona e consagra as desigualdades reais. Conferindo uma sanção que se pretende neutra e que é reconhecida como tal, as aspirações socialmente condicionadas tratam as diferenças como desigualdades de ‘dons’ ou de mérito, transformando desigualdades de fato em desigualdades de direito, diferenças econômicas em sociais e em ‘distinção de qualidade’, o que legitima a transmissão de herança cultural (BOURDIEU, 1998a, p. 58-9).

Essa avaliação classificatória acabava funcionando como uma estratégia de diferenciação ou *distinção* apoiada ou mesmo exigida pelas famílias dos ginásianos que almejavam ascender socialmente e percebiam na escola a possibilidade da reconversão pelas quais iriam manter ou melhorar sua posição no espaço social, como sugere Bourdieu (2003b, p. 147). O exame, assim, pode ser entendido como um dispositivo pedagógico que acompanhava e garantia a transmissão do saber. Através dele os alunos dos franciscanos eram diferenciados e sancionados numa “hierarquia” pelos seus saberes e rendimentos. O

resultado para os exitosos era o estímulo que redobrava a propensão a investir na escola, reforçando o efeito da consagração exercida pela sanção escolar. Para os que não acompanhavam, a saída antecipada era figurada pela ausência de dons para aquele tipo de formação.

2.3.3 – Uma cultura escolar de recompensas

Essas hierarquias têm por base as classificações que no dia-a-dia escolar, mais que castigar, visavam recompensar. Os alunos eram submetidos a um modelo cuja gratificação pessoal era figurar entre os melhores. Os exames e avaliações, nesse caso como esclarece Ana Laura Tridapalli, eram os instrumentos que tornavam o aluno visível. Eles qualificavam, classificavam, premiavam e puniam. A premiação criava rótulos, atribuía lugares. Essa cultura escolar buscava provocar uma autopunição por parte dos próprios ginásianos (TRIDAPALLI, 2006, p.71). Veladas e silenciosas, as micropunições eram executadas ao longo dos anos, o que se provou mais eficaz que a própria punição física⁵⁵. Nesse sentido, se faz importante destacar que com a consolidação da sociedade disciplinar no século XIX, os castigos corporais foram substituídos pela sofisticação das emulações. Com isso, o incentivo pelo ‘governo de si’ se tornava mais efetivo na disciplina dos alunos *diocesanos*, como se pode afirmar pelos estudos de Jorge Ramos do Ó. A disciplina, segundo ele, é de fato um exercício crescentemente solitário e associado à independência ideal do aluno: as regras que permitem a vida coletiva já não se impõem pela violência das sanções, pela rigidez dos princípios e nem sequer são passivas de serem ensinadas pelo professor. Inversamente, cada um está obrigado a inferi-las e descobri-las num jogo relacional com o mundo exterior, tendo sua origem e seu termo dentro dos limites do sujeito. O discurso pedagógico projeta um tipo ideal de estudante independente e responsável. É aquele que deve medir as conseqüências tanto dos seus atos como das formas de conduta, através das regras interiores que resultam de suas experiências pessoais e da adaptação espontânea à vida escolar (Ó, 2001, p. 9)

Nessa direção, como na maioria das escolas do século XX, a cultura escolar franciscana de Lages não teve na punição física sua forma de castigar o alunado. Os castigos ultrapassavam o corpo e feriam a “alma”, como é registrado nos *Estatutos do Colégio Diocesano*:

⁵⁵ Sobre este assunto consultar as pesquisas realizadas por Michel Foucault, em especial, *Vigiar e punir: Nascimento da prisão* (FOUCAULT, 1991).

1º Posto em rigorosa, disciplina será fundada nos santos princípios da **caridade e da justiça**, sendo os castigos quando se tornarem necessários, tais que **não ofendam nunca a dignidade do aluno e visem só o seu aperfeiçoamento moral e intelectual**. 2º Quando for necessário, serão empregados os meios coercitivos: a) remoção das tarefas descuidadas b) transcrição de lições não sabidas c) suspensão momentânea das aulas d) privação de recreio e de saídas e) separação temporária dos demais colegas f) suspensão por um ou mais dias de aula. 3º Serão eliminados do estabelecimento os alunos que incorrerem em uma das seguintes faltas: ofensa à moralidade, desobediência formal e freqüência irregular sem motivo justificado (DISCIPLINA, 193[?], p. 3) [*grifos nossos*]

O castigo era baseado, como procuram projetar os *Estatutos*, em ‘caridade e justiça’. A caridade fazia parte do já recorrente discurso dos seguidores de São Francisco de Assis. Podemos supor que ser justo, naquele caso, era uma premissa para com os alunos que tinham mérito, que atravessavam o cotidiano escolar sem criar problemas ao corpo dirigente. A eles todas as recompensas e honrarias, exemplos a serem seguidos pelo outros. A escola como inculcadora de valores e disposições deveria, com suas punições, aperfeiçoar moral e intelectualmente seus alunos. Essa punição moral procurava, assim, mostrar ao educando o quão digno era permanecer naquele meio. As pequenas punições deveriam levar à reflexão, incentivando-o a acreditar que estava naquele meio porque o merecia, mas deveria tudo fazer para ser digno desse merecimento⁵⁶.

O jogo das recompensas que classificavam os ginasianos através das avaliações estava na base do incitamento pela emulação. Constantes eram as competições onde os que tinham mais mérito se utilizavam da oportunidade de conquistar mais espaços e visibilidade. Como indica Ana Laura Tridapalli, ao estudar a cultura escolar de um estabelecimento secundário desse mesmo período, a emulação poderia ser feita através da luta contra um adversário, ‘da luta para conquistar boas notas’, ‘da luta contra a classe inteira’, por meio de ‘concursos entre escolas’, enfim, formas múltiplas que, se praticadas, poderiam incitar seus alunos ao estudo e à perfeição (TRIDAPALLI, 2006, p. 66).

A competição e a comparação constante das notas dos alunos funcionava como uma espécie de recompensa em que o prêmio era o principal fim. Ao contrário das punições que ficavam restritas ao privado do aluno, as premiações eram revestidas por atividades que

⁵⁶ Sobre a constância da aplicação destes castigos, nada encontramos nos documentos e impressos consultados para esta pesquisa. Todas as prioridades eram dadas para a publicidade dos feitos dos que tinham mérito e sobre esses construía-se a imagem. Aquilo que fugia de um cotidiano “ideal” não deveria ser apresentado para o público de fora da instituição franciscana.

envolviam o grande público. Fosse na publicação das notas, redações e dissertações⁵⁷ dos alunos nos impressos escolares e jornais de circulação regional ou nas solenidades públicas, o Ginásio dava aos alunos-destaque a chance de serem reconhecidos e agraciados pela sociedade, ao mesmo tempo que legitimavam a imagem de formação de *distinção*.

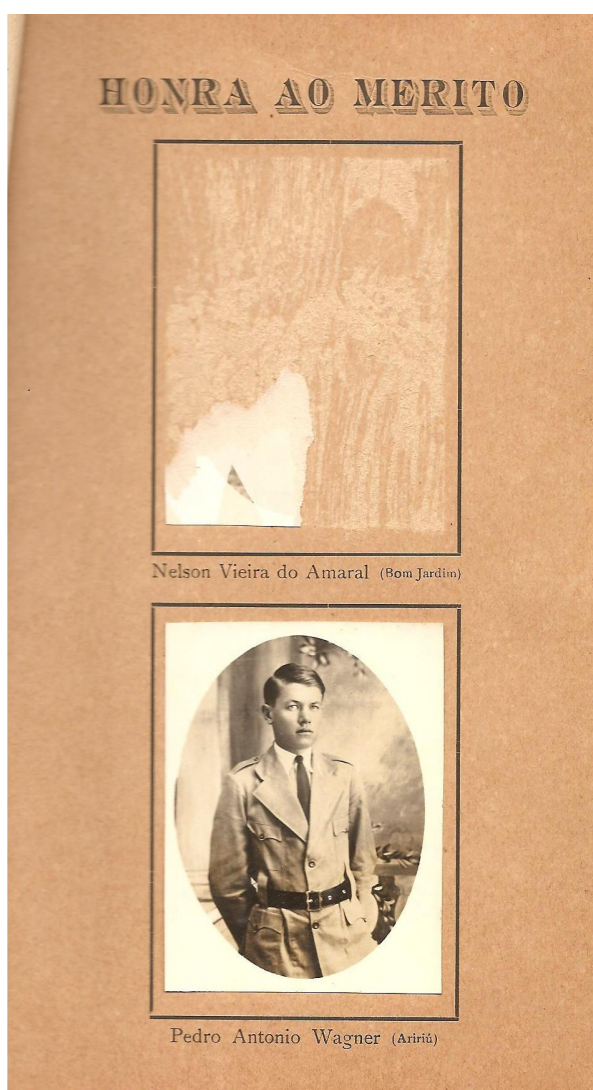
As publicações com as notas dos alunos ocupavam páginas inteiras do *Guia Serrano*. Ao fim de cada prova parcial os alunos tinham as notas de todas as disciplinas acessadas pela comunidade serrana. Cada ginásiano tinha seu nome escrito numa tabela que o classificava de acordo com a média geral de todas as disciplinas. Ao final de cada página eram reforçados os nomes dos que obtiveram os primeiros lugares⁵⁸. Podemos perceber nessas publicações mecanismos de premiação e punição. Para os primeiros lugares, ver seu nome publicado era orgulho para si e para sua família que investia naquela escolarização. Para os últimos, o constrangimento ao saber que todos tinham acesso as suas notas baixas. Podemos entender esta como uma estratégia da escola de penalizar e recompensar, instrumentalizando a emulação entre o alunado. Deveriam os alunos provar suas “aptidões e inteligências”, seus méritos na busca por melhor colocação para a próxima edição das provas a que a comunidade teria acesso. Rogéria Rebello Diegoli, nessa direção, aponta que é possível considerar que a punição para muitos já estava implícita na premiação. O fato de não ser premiado carregava em si uma punição. Afinal, não ser agraciado com prêmio de louvor seria uma maneira de fazer aquele cujo comportamento não fosse digno de mérito sentir-se sutilmente punido (DIEGOLI, 2006, p. 104).

Além do *Guia Serrano*, o *Ecos do Ginásio Diocesano* também tinha espaço reservado para a publicação das notas dos alunos. Diferentemente do primeiro, esse dava publicidade apenas para “os melhores”. Os educandos aqui eram sancionados para além das disciplinas curriculares. O caráter do alunado era também de foco de avaliação, distinção e digno do recebimento de premiações e honrarias por conta do seu ‘comportamento’ e ‘aplicação’. Como veremos nas figuras 20 e 21, além de seus nomes, era através de fotografias publicadas que eles ganhavam destaque:

⁵⁷ Sobre as dissertações dos alunos se faz importante entender que antes de sua publicação elas passavam por uma seleção. Com certeza as que ganham destaque nos jornais são as melhores. Em nenhum momento, porém, isso fica claro. As competições, neste sentido, ficam resguardadas às paredes da escola, construindo uma imagem de aparente homogeneidade pela forma como foi construído o saber escolar entre seu alunado.

⁵⁸ A título de exemplo podemos citar as publicações do ano de 1937 (PRIMEIRA..., 1937, p. 6; SEGUNDA..., 1937, p. 10; TERCEIRA..., 1937, p. 6; MEDIA..., 1937, p. 7).

Figura 20 - Honra ao mérito (1931)



Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, p. 7.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Esse encadernado é o único que trás no seu interior fotos verdadeiras e não reproduzidas daqueles que se ‘distinguiram pela sua intelligencia e applicação durante o ano que findou’. Nos outros anos os alunos-destaque foram apresentados de forma coletiva e não mais individual, como se verifica na figuração que segue:

Figura 21 – Alunos que mais se distinguiram pelo comportamento e aplicação/ Pontos de aproveitamento (1934)

**ALUMNOS QUE MAIS SE DISTINGUIRAM PELO
COMPORTAMENTO E APLICAÇÃO**

III. ^a SERIE	CURSO PRIMARIO	I. ^a SERIE
Belisario Ramos Netto Catullo Sá Epaminondas do Valle Lauro Laureano Ramos Lauro Ribeiro Junior	Walmor Oscar de Britto Francisco May Filho Cassul Andrade	Euclides Granzotto José Luiz Nely Waltrick Waldomiro Thibes Aldo Ramos




OS PRIMEIROS ALUMNOS DA IIIª SERIE,
COM O REV. FREI WALTER.

OS PRIMEIROS ALUMNOS DO
CURSO PRELIMINAR.



OS PRIMEIROS ALUMNOS DA Iª SERIE.

— 6 —

**OS PRIMEIROS ALUMNOS
DO
CURSO DE ADMISSÃO**



Adílio Palma Velho
Nelson Camargo
Jacob Thibes
Cid Ribeiro
Aldo Oliveira
Henrique Ramos Rosa
Ybelmar Bräscher

PONTOS DE APROVEITAMENTO

III.^a SERIE GYMNASIAL

No conjunto das materias alcançou o 1.^o lugar:
Lauro Ribeiro Junior.

2.^o Lugar: Belisario Ramos Netto.

Obtiveram os primeiros lugares, nas disciplinas, durante o anno lectivo:

RELIGIÃO: Lauro Ribeiro Junior
 PORTUGUEZ: Lauro Ribeiro Junior CHIMICA: Lauro Ribeiro Junior
 FRANCEZ: Lauro Ribeiro Junior HISTORIA NATURAL: Belisario R. Netto
 INGLEZ: Lauro Ribeiro Junior DESENHO: Candido Ramos Vieira
 HIST. DA CIVILIZAÇÃO: Lauro R. Junior MATEMATICA: Lauro Ribeiro Junior
 PHYSICA: Belisario Ramos Netto GEOGRAPHIA: Lauro Ribeiro Junior

II.^a SERIE GYMNASIAL

No conjunto das materias alcançou o 1.^o lugar:
Waldyr Ortigari.

Obtiveram os primeiros lugares, nas disciplinas, durante o anno lectivo:

RELIGIÃO: Waldyr Ortigari
 PORTUGUEZ: Wilson Castro SCIENCIAS: Waldyr Ortigari
 FRANCEZ: Nilson Borges DESENHO: Wilson Castro
 INGLEZ: Waldyr Ortigari MATEMATICA: Jairo Costa
 HIST. DA CIVILIZAÇÃO: Waldir Ortigari GEOGRAPHIA: Nilson Borges

I.^a SERIE GYMNASIAL

No conjunto das materias alcançou o 1.^o lugar:
Euclides Granzotto.

2.^o Lugar: João de Castro.

Obtiveram os primeiros lugares, nas disciplinas, durante o anno lectivo:

RELIGIÃO: José Luiz SCIENCIAS: Euclides Granzotto
 PORTUGUEZ: Nely Waltrick DESENHO: Euclides Granzotto
 FRANCEZ: Ruy Soares MATEMATICA: Euclides Granzotto
 HIST. DA CIVILIZAÇÃO: Euclides Granzotto GEOGRAPHIA: Euclides Granzotto

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO

No conjunto das materias alcançou o 1.^o lugar:
Epaminondas do Valle.

— 7 —

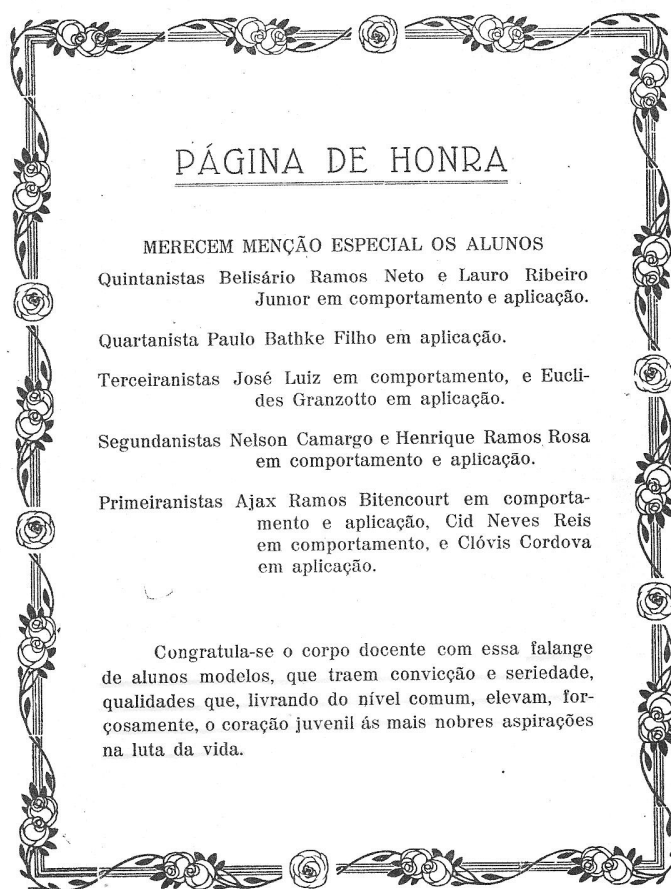
Fonte: Echos do Colégio Diocesano, 1934, p. 6-7.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Essas publicações de espetacularização acabavam distinguindo o aluno vencedor dos demais. As honrarias aos melhores alunos fazem parte, como chama atenção Rosa Fátima de Souza, de uma cultura implantada com a República. A premiação dos alunos mais brilhantes ressalta a força simbólica de uma cultura escolar que se estava construindo com a base da homogeneização e, contraditoriamente, na individualização. É sabido que a República não instaurou no Brasil uma sociedade democrática e a cidadania de fato. Ao contrário, o liberalismo adquiriu no Brasil um caráter de consagração das desigualdades. Dessa forma, numa sociedade marcada por forte estrutura hierárquica e por grandes desigualdades sociais, explica-se por que a ideologia liberal do mérito tenha sido tão valorizada (SOUZA, 1998, p. 247).

2.3.4 – A cultura do exemplo

A naturalização do mérito e o incentivo para que os alunos o buscassem através da sua dedicação eram estimulados com base nos alunos modelos. Às vezes com ‘Honra ao mérito’, outras com ‘Página de honra’, as publicações procuravam projetar esses ginásianos como as ‘falanges’, grupos ideais que orgulhavam o *Diocesano*, conforme verificamos na publicação de 1936:

Figura 22 – Página de honra (1936)



*Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1936, p. 8.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)*

Na congratulação dos alunos que ‘tra[z]em convicção e seriedade’ estavam algumas das qualidades valorizadas pela escola e que deveria ser observadas pelos outros alunos. Esses eram alguns dos valores que os ginásianos deveriam ter ou adquirir para a ‘luta da vida’. A começar pela vida escolar, através desse excerto, podemos perceber como o aluno era instigado a alcançar os próprios méritos para continuar fazendo parte daquele grupo de estudantes.

A *caderneta escolar*, nessa direção, era ou deveria ser usada pelo aluno como retrato e retrospecto da vida estudantil. Cada um, no início de todo ano letivo, a recebia em branco para nela serem realizados os registros estudantis, como lembra o *estatuto* em seu parágrafo terceiro:

No fim do ano apresentará a caderneta o registro **minucioso** da vida colegial de cada aluno. Para o **bom aluno** será um documento precioso de **pontualidade, estudo e procedimento**, valendo uma **ótima recomendação**. Os Srs. Pais terão o cuidado de sempre inspecionar a caderneta de perto a **aplicação**, o **comportamento** e os **progressos** de seus filhos (CADERNETA..., 193[?], p. 1-2).
[grifos nossos]

Considerada como um dos instrumentos do cuidado de si, era nela que o ginásiano conferia os resultados dos seus atos. Acompanhava por ali o registro de sua freqüência, correspondência, notas das disciplinas curriculares, bem como do seu comportamento e aplicação. Para além, as cadernetas tinham a finalidade de comunicar aos pais os acontecimentos diários da vida estudantil de seu filho. Esse livreto servia de dispositivo mediador entre a escola e a família, buscando nessa última o apoio ao cumprimento das regras instituídas pelo Ginásio. É o que sugere a imagem de algumas das páginas da *caderneta* (figuras 23 e 24) adotada na década de 1930:

Figura 23 – Páginas de acompanhamento do mês de março (193[?])

Mês de	Março
MÉDIA MENSAL DE APROVEITAMENTO .	Observações, licenças, justificações.
Instrução Religiosa	
Ciências fis. e naturais	
Caligrafia	
Desenho	
Português	
Francês	
Inglês	
Latim	
Geografia	
História do Brasil	
História da Civilização	
Matemática	
Física	
Química	
Comportamento:	
Aplicação:	
Faltas justificadas:	
„ não justificadas:	
NOTAS: { 10, ótima; 9 e 8, muito boa; 7 e 6, boa; 5 e 4, so- frível; 3, insuficiente; 2 e 1, má; 0, pessima.	
Assinatura do pai ou tutor:	

Mês de		Março	
1	9	17	25
2	10	18	26
3	11	19	27
4	12	20	28
5	13	21	29
6	14	22	30
7	15	23	31
8	16	24	

Fonte: Caderneta Escolar do Collégio Diocesano, 193[?], s/pgs.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Os pais, ao terem contato com o “cotidiano” de seu filho, poderiam da mesma forma premiá-los ou deles exigir melhores atitudes e comportamentos. Já ao aluno seria possível visualizar sua trajetória e percebê-la como fruto de suas ações, ficando a seu cargo “escolher” ter uma caderneta digna de “recomendação” ou não.

Essa cultura de premiação dos méritos dos alunos perpassava todo o cotidiano escolar, mas nas solenidades públicas ganhavam maior ênfase. As cerimônias de proclamação das notas eram as mais recorrentes, acontecendo ao final de cada prova parcial, como no exemplo:

Após a apuração dos exames, procedeu o sr. Inspetor Federal no salão de atos do Ginásio, á **leitura oficial das notas**, proferindo, por essa ocasião, significativas palavras de **incitamento** aos ginásianos, exortando-os a estudarem com afinco, para corresponderem, dessarte, aos sacrifícios dos srs. Pais, como também, estimulando-os a respeitarem os seus professores acatando-lhes as ordens com docilidade e presteza (PROVAS..., 1933, p. 4) [*grifos nossos*].

Com a presença dos pais ou tutores, professores e vez por outra autoridades do município lageano, esses eventos eram bastante ritualizados pelo corpo dirigente do *Diocesano*. Nas sessões solenes do fim do ano a escola organizava-se para demonstrar prestígio e ostentação, como destaca uma matéria do *Guia Serrano*:

O encerramento solene e festivo é uma **recompensa** para os alunos que **cumpriram o seu dever** no decorrer do ano letivo, e também **incitamento à conquista de novas vitórias** para o futuro (ENCERRAMENTO..., 1940, p. 1) [*grifos nossos*].

As festas de encerramento eram apenas o começo das recompensas para os que cumpriram seu dever de bom aluno e que atenderam às expectativas dos pais. Além do descanso das férias que iriam começar, o recebimento das premiações através de certificados e insígnias era a afirmação dos seus méritos. Esses momentos de espetacularização também serviam para colocar os exemplos a seguir ou a desprezar, da mesma forma que convinham para normatizar os comportamentos ideais.

Para aqueles que foram capazes de enfrentar a seleção da educação de *distinção*, o momento-auge proporcionado pelo *Ginásio Diocesano* era o recebimento do título de *Bacharel em Ciências e Letras*. Como se teve no exemplo dos neobacharéis de 1936 o fim do curso e o diploma recebido representavam uma espécie de certificação do seu caráter íntegro. Ao conseguirem se “apropriar” do conhecimento escolar projetado pela instituição religiosa, os alunos estavam habilitados a ocuparem a franja superior de diversos mercados, fosse ele o profissional a ingressar diretamente nas carreiras ligadas ao comando dos cargos governamentais, funcionalismo público, casas comerciais, indústrias, Igrejas e associações culturais, com ou sem o diploma universitário, assim como em associações matrimoniais com moças de boas famílias.

O ritual de saída era o momento da consagração da diferença. Chamados por Pierre Bourdieu de ritos de instituição ou de legitimação, as formaturas e as colações de grau, entre várias outras solenidades sociais, objetivam fazer alguém ver o que ele é e ao mesmo tempo como deve se comportar em função de tal identidade. Esse ritual comunicava à pessoa investida em sua identidade que, em função de sua suposta “essência”, eram cobrados comportamentos adequados para os detentores daquele título. O ritual tão aguardado pelos alunos, bem como pelas suas famílias, atribuía-lhes uma competência, dando-lhes uma definição social, uma identidade, um novo posicionamento na sociedade (BOURDIEU, 1998e, p. 99-100), já sem o seu antigo uniforme escolar, com o seu terno que passaria a ser o habitual. Se chegaram ao fim do ciclo era porque atenderam ao projeto de disposições, por isso eram merecedores da posição que conquistaram.

Tal identidade não fora investida de uma hora para outra. Ela estava vinculada a uma série de medidas que projetavam e visavam forjar-se no corpo e na mente desse alunado. No tempo e espaço escolar, por meio da socialização entre os ginasianos, procurava-se naturalizar o merecimento, projetar disposições em busca da afirmação de

uma posição de varão. Aquela formatura de 1936 guardava, ainda, algumas características que, analisadas, ajudarão a problematizar parte dessa naturalização.

CAPÍTULO III

**SOCIALIZANDO A DISTINÇÃO,
AFIRMANDO O LUGAR DO FUTURO VARÃO**

Na manhã de colação de grau, quatro eram os bacharéis, as mentes “esclarecidas” pela instituição franciscana de Lages. Para eles convergiam os olhares da escola, dos colegas ginásianos, dos pais, das autoridades. Todos apreciavam com vistas atentas a desenvoltura e o comportamento de cada um desses novos homens que deixavam para trás uma importante etapa de sua educação. Estavam eles, durante aquelas horas, corporificados pela própria imagem do *Ginásio Diocesano*: no primeiro banco da catedral diocesana, crentes nos ensinamentos de anos de estudo sob a proteção dos padres, elevavam em ‘solene ação de graças a vitória alcançada’. Nas dependências do ginásio ocupavam lugar de destaque, no palco, junto ao inspetor federal e ao corpo docente, estavam reunidos os novos “esclarecidos” e os responsáveis por aquele empreendimento: ‘imbuídos pela fidelidade à pátria, entoavam o patriotismo através do hino nacional’. Como homens fiéis a Deus e à Pátria, ganhavam a legitimidade da *distinção*, características essas que por tantos anos a escola franciscana procurava introjetar no *habitus* de seus alunos. Como afirma o orador oficial da turma, o neobacharél Belisário Ramos Neto, em sua mensagem final aos predecessores:

Colegas. Companheiros de folguedos e de alegrias, que prosseguis os vossos estudos ginásiais, venho dizer-vos o ‘adeus’ alegre mas também saudoso. Permiti, que vos dirija umas palavras, um conselho de irmão mais velho: cultivemos em nossa alma a **Religião** dos nossos antepassados, **Religião** que abençoou o amor de nossos pais, **Religião** que divinizou a inocência de nossa meninice e que na hora derradeira, há de suavizar as nossas angústias! Amemos a **nossa pátria**, esse **Brasil imenso e querido**, cuja imagem cintila pelo esplendor das suas tradições heróicas, pela grandeza de seu território, e pela riqueza dos seus produtos (RAMOS NETO, 1936, p. 16) [*grifos nossos*],

A contar por esse discurso, o corpo dirigente da escola poderia se orgulhar, tal qual o orador aparentemente dava indícios da consolidação das bases que o Ginásio havia se comprometido a construir – um “varão fiel ao Senhor e à Pátria”. Seu discurso vinha corroborar com o que a escola não cansava de alardear nos jornais e impressos escolares de forma freqüente. No entanto, o ato discursivo não chamava atenção somente por seu conteúdo. Aquele momento de subida na tribuna de oratória, bem como as ‘Mensagens de

despedida' a que cada aluno formando tinha direito, era revestido de outro simbolismo. Com vistas atentas do seletor público, os agora ex-ginásianos eram observados, também, por sua *hexis corporal*⁵⁹. A presença do capital simbólico inscrito no corpo, nas suas gesticulações, na tranqüilidade e propriedade de suas falas, dava mostras de um aluno educado, instruído, de corpo saudável. Como momento final daquele ciclo educativo, o solene ato de formatura apresentava esse conjunto projetado e construído por uma escolarização de 'educação global'.

Além da instrução propriamente dita, o *Ginásio Diocesano*, ao acolher os meninos-moços oriundos de algumas famílias abastadas da serra, apresentava a particularidade de garantir um trabalho educacional que tendia não somente a firmar a instrução de saberes necessários ao bom desempenho nos exames de concurso público e à entrada nos cursos superiores. Colocada para a educação de poucos, essa escola projetava assegurar uma educação que substituisse ou reforçasse o trabalho de educação propriamente familiar, tomando a seu cargo também a inculcação e a interiorização das boas maneiras, assim como a autodisciplina do espírito e do corpo, única forma, segundo Michel Pinçon e Monique Pinçon-Charlot, de garantir a possibilidade de ocupar de maneira eficaz a posição social eminente que o nascimento permitiu vislumbrar (PINÇON, PINÇON-CHARLOT, 2002, p. 20).

Sobre esse universo de interiorização de disposições que naturalizassem uma posição social o presente capítulo se atreve. Seguindo na tarefa de educar os "futuros varões", o corpo docente e dirigente do *Diocesano* criou e estabeleceu algumas normas e práticas que tinham por fim padronizar e definir as relações entre os alunos. Será nessa direção que se abordará a análise das próximas páginas. A partir dos jornais e impressos escolares se procurará problematizar algumas estratégias utilizadas na escola como forma de naturalizar gestos, movimentos, linguagens, pensamentos, disposições e habilidades no alunado. Esse conjunto, além do tempo despedido com as práticas curriculares, tem na socialização dos alunos fora da sala de aula o principal foco. A escola, assim, não é entendida apenas como um lugar de aprendizagem de saberes, mas também como um espaço privilegiado para a inculcação de um determinado *habitus* projetado para naturalizar uma posição definida a priori pelas origens sociais. Para melhor entender esse trabalho de socialização escolar, se faz importante lembrar e apreender o conceito de

⁵⁹ Conjunto de propriedades associadas ao uso do corpo em que é exteriorizada a posição de classe de uma pessoa (BOURDIEU, 2003a).

capital social a partir das pesquisas de Pierre Bourdieu. Para ele, trata-se de um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento e reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social, porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o reconhecimento dessa proximidade (BOURDIEU, 1998d, p. 67). A busca pela aproximação de laços, de cumplicidades e de trocas, ao mesmo tempo em que procurava forjar as amizades entre os ginásianos, era projetada para a naturalização de suas futuras posições de homens públicos. Essas mediações foram possibilitadas sobretudo pelo espaço e tempo escolar.

3.1 – SOCIALIZANDO NUM “ESPAÇO ENTRE IGUAIS”

Para a configuração da ‘educação global’, posta em marcha durante os anos de escolarização ginásial, a escola dos freis franciscanos, como já descrito, tinha o dever de formar a personalidade completa de seus alunos e não somente de desenvolver suas capacidades intelectuais. Neste intuito, o ensino centrava-se no controle total da instituição sobre a utilização do tempo, o que era possibilitado, entre outras razões, pela estrutura da escolarização do semi-internato e, mais precisamente, do internato. O ritmo exigido dos alunos deixava muito pouco tempo para tomarem “fôlego”: ao saírem das aulas da manhã iam para o refeitório ao meio dia e, depois, ao terminarem as aulas da tarde, para a quadra de esporte ou para os clubes escolares no fim do dia, antes de voltarem ao refeitório e dirigirem-se para a sala de estudos, à noite. Toda essa dinâmica estava centrada em uma lógica de controlar o tempo, as relações e o espaço, assim como as disposições dos ginásianos. Todo o tempo escolar deveria ser útil, funcional e produtivo para que as horas fossem aproveitadas da melhor maneira possível. Assim, na constância das atividades, muito pouco tempo lhes sobrava para pensamentos e ações que fugissem do que havia sido idealizado como uma boa educação.

A divisão do espaço escolar era muito importante para a realização do projeto escolar. As salas reservadas aos clubes escolares, a capela, a biblioteca, o jardim-zoológico, as quadras de esporte e a chácara do Ginásio, entre outros espaços sem aparente

função definida para a “livre” socialização dos alunos, tinham sua significância no cotidiano escolar dos futuros varões. Além dos espaços pedagógicos voltados propriamente para o instruir, como visto no capítulo II, outros estavam mais voltados para o educar. Esses ambientes voltavam-se especialmente para a socialização desses filhos das famílias abastadas da serra. Ana Maria de Almeida chama atenção para o minucioso cuidado com o ambiente escolar, pois, segundo ela, o ambiente físico onde se desenvolve essa escolarização sinaliza a extensão de esforços de uma formação que pretende também moldar um *habitus*. A existência de inúmeros recantos, às vezes sem função definida, isto é, sem função utilitária aparente, reforça a idéia, geralmente associada às instituições religiosas de ensino, da não materialidade da obra que ali se desenvolve e da existência de um valor educativo no qual a utilização dos espaços escolares está na naturalização de valores, crenças e posturas (ALMEIDA, 1999). O emprego de todo o tempo dos ginásianos preenchidos pelas constantes atividades em diferentes espaços estava atrelado a essa inculcação de disposições.

Nesse projeto, a escola correspondia à expectativa dos pais de afastar os filhos – enquanto não atingissem a idade de emancipação legítima – dos perigos e tentações da vida exterior, da vida estudantil e de tudo o que poderia levar o adolescente a distanciar-se do seu meio de origem. Na medida em que é aplicado em tempo integral, o modelo de formação colocado em exercício tende a separar claramente os alunos não só do universo escolar, mas também extra-escolar dos outros adolescentes (JAY, 2002, p. 125). A estrutura do internato e semi-internato era, assim, necessária para ocupar o tempo do aluno. Era uma conjuntura que procurava impedir a livre saída para evitar o contato dos internos com os demais, com o “mundo além muros”, que poderia significar aproximação com práticas capazes de “contaminá-los”. Nesse sentido, não se permitiam as saídas dos ginásianos senão em companhia de seus pais ou responsáveis, que poderiam visitá-los em dias indicados, como nas tardes dos domingos pré-determinados. Nota-se que havia uma preocupação com a separação entre o grupo selecionado pela instituição e o conjunto excluído, formado por outros jovens que não faziam parte e não tinham acesso ao primeiro grupo. No período de férias essa era uma constante preocupação do corpo dirigente escolar, já que não mantinham controle sobre os alunos. Para isso, quando da publicação do *Ecos*, em seus números comemorativos de final de ano, sempre como mensagem de abertura era estampada essa apreensão quanto às amizades e relacionamentos que os ginásianos pudessem realizar durante o recesso escolar. Exemplo pode ser conferido na publicação de 1936:

As férias foram instituídas com o fito de proporcionar ao espírito e ao corpo um descanso necessário; não devem, portanto, ser tidas como tempo de **ociosidade**, porque esta é mãe de todos os vícios. (...) Vós que, definitivamente, deixastes o Ginásio [os formandos], e vós outros que gozais de vossas férias, bem sabeis quantos **inimigos vos rodeiam**. Sêde, pois, **sóbrios e vigilantes**. Sem detrimento dos vossos divertimentos lícitos, procurai ler bons livros, livros que sejam vossos guias dedicados e amigos verdadeiros. (...) Acautelai-vos a respeito dos **falsos amigos**. Quem são êsses falsos amigos? Todos aqueles que vos afastam da prática dos vossos deveres religiosos. **Fugí das más companhias, das conversações inconvenientes, das amizades perigosas**. (...) Si cumprirdes exatamente o que acabamos de dizer-vos regressais ditosos e felizes a este Ginásio, por que soubestes **conservar intacta a candura das vossas almas** (CAROS...,1936, p. 4). [grifos nossos]

Pelo que percebemos no impresso escolar, o corpo dirigente procurava incutir no seu educando apreensões e cuidados quanto as suas relações nos além muros do ginásio. Trata-se, a nosso ver, de uma “socialização vigiada”, onde o cuidado de si implicava honrar os ensinamentos, ‘conservar intacta a candura das almas’ aprendida na escola. Tal apreensão nos remete a estratégias de legitimação das diferenças entre os grupos sociais. A fuga ‘das más companhias, das conversações inconvenientes, das amizades perigosas’ nos leva a supor que se procurava naturalizar as diferenças em relação aos que estavam “distantes” de sua posição social. Afinal, um dos desígnios do projeto escolar era promover uma diferenciação que tendia a produzir grupos socialmente homogêneos, beneficiando a manifestação de uma relação “entre iguais” dentro do *Diocesano*.

Assim, durante o tempo que permaneciam sob os cuidados dos freis, havia todo o fomento de uma vida socializada de relações “entre iguais”. Para preencher o tempo, inúmeras atividades esportivas e culturais, além das de lazer e descanso, foram propostas pela instituição. Isso constituía um importante fator do confinamento e de construção de um sentimento de pertencimento ao grupo.

3.1.1 – O espaço das associações escolares

No *Ginásio Diocesano*, segundo o que indicam os jornais e impressos, foram criadas associações escolares nas quais os próprios alunos, em seus tempos “livres”, organizavam suas atividades. Eram elas a *Congregação Mariana Nossa Senhora do Bom Conselho e São Luiz Gonzaga*, a *Liga das Boas Conversas*, o *Grupo dos Escoteiros*

Católicos e o Clube Esportivo. Através das divulgações jornalísticas podemos entendê-las como parte do projeto pedagógico que visava assimilar com naturalidade os capitais escolar e social ligados à religiosidade e à brasilidade, sob o signo da educação de *distinção*. Para melhor evidenciar essa questão tomamos como exemplo a *Congregação Mariana*, sobre a qual discorre um dos congregados, ao escrever no *Guia Serrano* em matéria intitulada ‘Para que serve a Congregação Mariana’:

A congregação Mariana é uma instituição de **caráter religioso e social**. É de caráter religioso, porque **seu funcionamento básico é a religião**. Os membros nela alistados estão em uma escola na qual são instruídos e levados ao **perfeito conhecimento e prática constante da religião católica**.

Pois pela devoção ardentíssima e filial amor a Nossa Senhora o congregado se esforça em seguir aos ensinamentos administrados, tornando-se um cristão às direitas, que decidido, quanto lh’o permitir a **posição, salvará e santificará os outros**, e será **soldado corajoso para defender a Igreja** de Cristo dos ataques da impiedade.

Como **instituição social** a Congregação leva um moço para que no meio, em que vive, seja **modelo de lhaneza, boas e gentis maneiras em família e em público**. Ao congregado não é proibido divertir-se; procurará, porém, diversões, que passadas, não deixarão motivos para recriminações da própria consciência.

Na escola Mariana aprende-se a **ter e mostrar vivo o interesse pelas necessidades do próximo**, que em indigência espiritual ou corporal, pede e espera o braço firme que lhe dê apoio e ajude caminhar pelas asperezas da vida. E **si um dia a pátria o chamar**, nunca se negará o bom congregado de prestar à terra aonde nasceu, o serviço para engrandece-la e defende-la. É por conseguinte, finalidade das congregações Marianas formar caracteres entre nossos moços que são a **esperança da Igreja e do Brasil** (LUIZ, 1940, p. 4) [*grifos nossos*].

Muitas seriam as questões a serem problematizadas a partir dessa reportagem, mas o que nos interessa neste momento é a função primordial dessa associação – seu ‘caráter religioso e social’. Os alunos ao se associarem, como o próprio nome sugere, estariam como grupo em busca um ideal comum. Um projeto de disposições parece implícito no qual o ‘conhecimento e a prática constante da religião católica’ deveriam passar a fazer parte dos seus *habitus*, como forma de ver e entender o mundo. Suas posições de varões também estavam projetadas pelo ‘modelo de lhaneza, boas e gentis maneiras em família e em público’ que deveriam assumir. Significativa, ainda, é a proximidade do religioso e social com a idéia de pátria, permeada pelas questões nacionalistas tão presentes no cotidiano daqueles anos. Mas essa não é uma característica apenas da *Congregação*

Mariana. Todos aqueles espaços de associatividade buscavam aproximar a moral e o patriotismo.

Importante, também, é perceber o associativismo escolar como espaço disponibilizado e reservado pelo corpo dirigente escolar para que os alunos tivessem a “livre escolha” de fazer parte desta ou de outras associações. O que mais importava, no entanto, era possibilitar aos alunos a convivência com os pares a partir de seus “interesses”. Nesse sentido, as atividades de socialização, ao mesmo tempo em que procuravam forjar um *habitus*, constituíam-se em estratégias de construção de um sentimento de pertença a determinado grupo. Um espaço consistente de sociabilidade selecionada, que buscava constituir também a construção e manutenção de relações entre agentes oriundos de um mesmo lugar social. Além da preocupação com a socialização dos alunos, essas associações ganhavam publicidade nos jornais e impressos como mostra da homogeneidade e cumplicidade entre os grupos de alunos.

Figura 24 – Capela do *Ginásio Diocesano*



Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Descrito isso, parece importante conhecermos um pouco mais sobre o fim dessas associações que ocupavam grande parte dos horários cotidianos dos escolares. Ao que indicam nossas fontes de pesquisa, duas das associações, a *Congregação Mariana* e a *Liga das Boas Conversas*, estavam mais propriamente ligadas à rede moralizadora da Igreja católica. Os alunos a elas congregados, desde o primeiro ano ginásial, eram incumbidos da organização de festividades e eventos religiosos promovidos na escola. Eram eles os responsáveis pelo auxílio aos freis nos cultos católicos, nos cuidados com a capela, na participação no *Schola Cantorum*, na apresentação de peças teatrais religiosas, na

organização de palestras que versavam principalmente sobre a moral católica e nos encontros para a reza do terço, entre outras atividades.

O espaço de encontro para essas atividades normalmente era a capela da escola (figura 24). Esse espaço, próprio às solenidades religiosas, estava permeado por signos específicos da Igreja católica. Ao ocuparem-na para a socialização dessas atividades religiosas, determinadas posturas e condutas eram exigidas dos alunos. Também como um espaço pedagógico, aos poucos eram lançadas e visadas a naturalização de disposições ligadas à moral católica. Projetavam, assim, mais uma estratégia que habituasse seus ginásianos a serem seguidores da “sacra-religião”, para que no futuro próximo pudessem desempenhar as funções de homens religiosos, conforme esperado pela Igreja.

O *Grupo dos Escoteiros Católicos* e o *Clube Esportivo*, por outro lado, estavam mais ligados às atividades de civismo e patriotismo. Eram eles os principais articuladores das competições esportivas, piqueniques, passeios e acampamentos realizados na chácara do ginásio ou na fazenda de algum dos pais dos ginásianos. A chácara era o único espaço escolar além muros do Ginásio, como se pode ver na foto publicada no ano de 1934 (figura 25) que mostra o espaço destinado ao lazer dos alunos.

Figura 25 – Chácara do *Ginásio Diocesano*



Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Distante 3 km da cidade (que pode ser vista ao fundo da figura), esse espaço era utilizado principalmente nos finais de semana. A população tinha livre acesso àquele lugar, podendo sempre conferir as atividades realizadas. Os alunos, no entanto, só poderiam usufruir daquele local a partir de sua ligação com alguma das associações escolares. Era sob a responsabilidade delas que se organizavam os passeios e atividades, uma forma

(in)direta de obrigar a criação de vínculos e parcerias amistosas na busca de pares entre os ginásianos.

Mas o maior número de atividades ligadas às duas associações supracitadas não era de passeios à chácara. Sobretudo nas datas cívicas elas movimentavam a escola com a organização de conclames patrióticos, cantos cívicos, desfiles na cidade e competições cívico-desportivas, sempre arrebatadas pelo imaginário do ‘corpo são e mente sã’. Esse exacerbado culto à pátria, bastante presente em todo o território nacional naqueles anos, era comum no contexto de nacionalização brasileira, sendo reafirmado pelos tempos de Estado Novo.

Assim, os mesmos alunos, ao participarem de ambas as associações, ora celebrando a pátria, ora celebrando a fé, eram levados a introjetar elementos tidos como essenciais pelo corpo dirigente escolar – ‘ser católico e patriota’, ser um “um varão para Deus e para a Pátria”.

3.1.2 – Aparente uniformidade na educação “entre os iguais”

Além das aprendizagens puramente escolares, os meninos-moços eram levados a aprender a viver “entre iguais” e a controlar a gestão de seu capital social, o que mais tarde lhes deveria ser precioso. Nesse campo, elementos aparentemente insignificantes ajudavam a configurar essa educação “homogênea”. Assim, a imagem de si não era deixada à vontade, nem cotidianamente, influenciada pelo uso obrigatório do uniforme diário, nem em dias especiais no uso do uniforme de gala nas missas de domingo e solenidades públicas de que o Ginásio participava (figuras 26 e 27). Desse modo, o vestuário não era tratado como uma questão de escolha individual, mas sugeria o sentimento de compartilhamento do grupo de *status*. Muitas foram as publicações, principalmente nos impressos da escola, o *Ecos*, em que o corpo discente era apresentado em seus ‘impecáveis’ uniformes. Apesar das diferentes idades, essas figuras ajudavam a representar o trabalho comum colocado sobre a educação de todos aqueles jovens. Trata-se “realmente” de uma corporação de iguais, atendida pelo sentido da fotografia de projetar uma imagem homogênea, onde a diversidade não fosse muito apresentada e verificada. O que se vê é uma unidade representada pelas mesmas vestimentas, caracterizando certo compartilhamento do grupo de alunos.

Figura 26 – Corpo discente com seu uniforme diário (1931)



Fonte: Echos do Collégio Diocesano, 1931, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Figura 27 – Uniforme de gala do *Ginásio Diocesano* (1940)



Fonte: *Fonte:* Écos do Ginásio Diocesano, 1940, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Essa aparente homogeneidade estava presente não só no uso do uniforme escolar. Uma série de medidas visava fazer com que os alunos se sentissem como iguais naquele meio. Nesse sentido, as normas disciplinares deveriam ser coletivamente obedecidas. Questões de ordem cotidiana como o cumprimento de horários no acordar, levantar, fazer as refeições, horários de estudo e lazer eram regulamentadas e constavam como prospecto do perfeito funcionamento do cotidiano escolar, evidenciado nos jornais e impressos. Toda

essa dinâmica era ostentada e publicizada como característica daquela educação “homogênea”, formadora da *distinção*. Assim, além do uniforme, podemos destacar o exemplo do enxoval escolar levado por cada aluno no início do ano letivo. No ano de 1931, cada ginásiano ao adentrar na escola deveria trazer consigo:

Enxoval: 1 uniforme militar, composto de culotte, calça comprida e dolman de brim kaki amarelo; 1 Kepi e 1 par de perneiras pretas; 1 barrete ou casquette; 2 ou 3 ternos de roupa para uso diário; 2 camisas de dormir ou 2 pyjamas; 4 toalhas, sendo 2 para o rosto e 2 para banho; 4 ceroulas ou cuecas; 2 calções para banho; 3 camisas para uso diário; 6 pares de meia, 6 lenços, 6 collarinhos; 3 gravatas, 2 guardanapos; 2 sacos para roupa servida; 2 pares de botinas, sendo 1 para o uso diário, e outro preto, para saída, que possa ser calçado com as perneiras; 1 par de tapetes ou chinellas; 1 colchão (1m, 80 x 0m,80); 1 travesseiro grande e 3 fronhas; 2 colchas brancas; 1 acolchoado, 1 cobertor e 3 lenções; 1 bacia; 1 pequeno espelho; 1 caneca; uma capa ou sobretudo; Pente, escova para dentes, e para sapatos; pasta para dentes, e para sapatos; 1 tesourinha; 1 pequena caixa ou bahú, com fechadura, para guardar os objetos de uso diário. (COLLEGIO..., 1931c, p. 05)

O igual número nos pertences, precisamente indicado pela direção do estabelecimento, demonstra a negativa em fazer com os alunos se abalizassem uns dos outros, pelo menos em questões materiais, pois, como vimos, toda uma dinâmica baseada nos méritos individuais era incentivada. Assim, quando se tratava de questões cotidianas que envolviam as relações sociais entre o alunado, todos eram dotados de uma mesma posição. Nenhum aluno, ao que indicam as fontes, tinha regalias e vantagens quanto aos aparatos de uso pessoal.

Todos deveriam sentir-se próximos uns dos outros no compartilhamento das relações. Outro elemento que nos ajuda a perceber essa aparente igualdade de tratamento está ligado ao espaço do dormitório dos alunos internos. Nele, como mostra a figura 28, é possível notar o grande número de camas, cada uma com um único criado mudo onde os alunos guardavam parte de seus pertences. Naquele espaço, mais uma vez, cada um tinha direitos e deveres a cumprir para a harmonia do lugar. O fotograma, ao ser publicado, mesmo sem qualquer nota explicativa (aliás, como a grande maioria das imagens dos impressos), apresentava aquele espaço ao leitor e permitia supor e demonstrar parte da educação entre “iguais”.

Figura 28 – Dormitório

Fonte: Écos do Colégio Diocesano, 1933, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Além dos exemplos do uso do uniforme, do comum enxoval e do aparente tratamento igualitário nas relações do dormitório, como sugerem os impressos, outras formas eram utilizadas para retratar a aparente homogeneidade no corpo escolar do *Ginásio Diocesano*. Onde mais encontramos evidências desse imaginário é nas (re)representações das atividades extra-muros que a escola participava e organizava. Desfiles públicos, homenagens cívicas e religiosas e atividades desportivas ocupavam a maior parte das publicações dos *Écos* e principalmente do *Guia Serrano*, como retrato dos feitos dessa escola de educação “homogênea”.

Mobilizando o corpo docente e discente, as atividades escolares que extrapolavam os muros da instituição eram uma das maneiras de fazer com que o ginásio existisse socialmente. Inserindo-se numa determinada tradição escolar de ritos, espetáculos e celebrações, o *Ginásio Diocesano*, ao investir nesses desfiles, homenagens e atividades fora do ambiente escolar, projetava a construção de uma maior legitimidade. Essas ações, além de educar o alunado, buscavam angariar capital simbólico para a instituição franciscana. Como elucida Edouard Jay, o capital simbólico de um estabelecimento depende, muitas vezes, de seu prestígio, de sua notoriedade, de sua reputação, em suma, de todas essas crenças e representações cujas possibilidades de existirem como qualidades são tanto maiores quanto mais predispostos estiverem em reconhecê-las como legítimas aqueles que vierem a freqüentá-lo (JAY, 2002, p. 129). Nesse cenário, todo o simbolismo na efetivação desse prestígio estava atrelado à mutualidade do patriotismo/catolicismo. Essa reciprocidade é uma constante que salta aos olhos do leitor no contato com aquelas páginas jornalísticas que apresentavam os dias de festividades do qual o ginásio

participava. Essas matérias, ao darem visibilidade à escola dos freis, ajudavam a legitimar aquilo tido e expresso como o projeto educacional do corpo dirigente dessa instituição franciscana: “formar varões para Deus e para a pátria”.

Todo o corpo escolar ginásial, assim, ao ultrapassar os portões da escola e participar das atividades públicas, é usado como vitrine e traz à tona a sua legitimidade como escola produtora de patriotismo. Não só pelos tempos de nacionalização de ensino, de Estado Novo, mas também num cenário permeado pela II Guerra mundial, essa prática foi ainda mais intensificada. O *Diocesano*, dessa forma, procurava se distinguir no espetáculo do culto à pátria atrelada ao catolicismo e, com isso, no mesmo instante em que se expõe constrói sua própria representação. Sua participação nas festividades cívicas preenche grande parte do espaço anual da programação escolar, balizada principalmente pelos desfiles, performances cívicas e pronunciamentos públicos – momentos esses sempre precedidos pelas missas religiosas. Nesses momentos, mais uma vez, os ginásianos se tornavam a própria representação da escola diante de seus familiares e outros cidadãos nas ruas da cidade e posteriormente nas páginas dos jornais e impressos escolares.

Assim, a vida cotidiana do *Diocesano* estava pautada por uma durável exposição de suas figuras. Seu garbo era constantemente construído pelas comemorações patrióticas que a escola participava e organizava. Desfiles cívicos em datas como a Morte de Tiradentes, Aniversário de Getúlio Vargas e Nereu Ramos, Dia do estudante, Dia da pátria, Dia do Estado Novo, Proclamação da República, Dia da bandeira e do reservista e desfiles religiosos em datas como Dia de Nosso Senhor dos Passos, Dia de Santo Antonio (Padroeiro do Ginásio), Dia de São Jorge (Padroeiro do Grupo de escoteiros), Dia de Nossa Senhora do Bom Conselho (Padroeira da Congregação Mariana), Dia de São Francisco de Assis, Festa do Divino Espírito Santo, Aniversário de sagração de dom Daniel, além de celebrações não previstas no calendário, como visitas de pessoas ilustres ou inaugurações públicas. Eram momentos sublimes e privilegiados para dar visibilidade à escola e desenvolver sentimentos patrióticos e cristãos ao louvar os feitos dos “grandes homens” e das vidas dos santos e santas. As festas se alternavam, ora mais ligadas à ordem religiosa, ora às comemorações de cunho cívico-patrióticos. Essas comemorações serviam para reavivar nos alunos certos nomes e acontecimentos. Jaime de Almeida lembra que comemorar significa, como indicam os dicionários, lembrar juntos, relembrar algum acontecimento ou vulto do passado, coletivamente e de alguma forma ritualizada ou cerimonial, diferentemente do simples ato individual de lembrar (ALMEIDA, 1990, p. 95). As comemorações coletivas, principalmente de cunho patriótico, presentes na cultura

escolar brasileira desde décadas anteriores e intensificadas por conta do projeto de nacionalização, ajudavam a construir e naturalizar no alunado certa coletividade na construção de um sentimento de pertença a uma unidade nacional.

Nessas solenidades de comemoração, de lembrar juntos, o Ginásio se mostrava para a população serrana. Nas ruas os alunos saíam e percorriam marchando com seus uniformes de gala. Vê-se na figura 29 a publicação de algumas imagens do exemplo dos desfiles e solenidades públicas que os ginásianos participavam. Nessa montagem de três fotos publicadas no retrato do Dia da Pátria podemos perceber a marcha perfeitamente alinhada dos pelotões do ginásio e posteriormente em posicionamentos que induzem a uma imagem de respeito enquanto acompanhavam o desenrolar daquela solenidade.

Figura 29 – Dia da pátria (07.set.1942)



Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Particularmente, essa montagem chama atenção por uma condição. Para os leitores que não buscavam assimilar a quem cabia esta educação, a imagem do prédio ginásial com sua bandeira nacional a tremular não deixava dúvida sobre a responsabilidade da escolarização dos alunos apresentados com todo ‘garbo e disciplina’. Aliás, predicados como esses, em tons elogiosos, eram comuns nas publicações dos impressos ao apresentarem o resultado da participação do *Diocesano* nessas datas de comemoração. Vejamos o exemplo de outras notícias através de alguns excertos que procuram atestar a

boa impressão dos ginásianos na participação dos desfiles públicos: ‘causou a melhor impressão ao público a maneira **distinta** em que se portaram’ (FESTA..., 1932, p. 4); ‘todos os alunos do referido em sinal de grande prazer, desfilaram **garbosamente** pelas ruas principais de nossa cidade’ (ESTÁ..., 1940, p. 1); ‘o desfile dos colegiais foi uma **brilhante** demonstração de **garbo** e **disciplina** dos futuros homens do amanhã’ (DIA..., 1941, p. 4); ‘os alunos do Ginásio Diocesano desfilando com **garbo** costumeiro pelas ruas de nossa urbs’ (DIA..., 1940, p. 1) [*grifos nossos*]. Importante é estar atento tanto às imagens do fotograma quanto aos registros de jornais, para a forma como deliberadamente essas fontes apresentam o *Diocesano*.

Nessas representações, o que interessa foi a verificação de uma projeção de homogeneidade. Os alunos são apresentados de forma muito próxima, seja nos desfiles (figura 29) ou em qualquer outra imagem com a presença dos ginásianos (como nas figuras 08, 26 e 27), e nas matérias jornalísticas como que representavam um conjunto unitário, uma corporação. Esses são indícios significativos para demonstrar ao público leitor essa educação pautada pela homogeneidade, uma educação “entre iguais”. Sempre representados como um corpo único, essa era mais uma forma de ajudar a divulgar para a sociedade a já referida escolarização de *distinção* que o ginásio conferia aos seus alunos. Assim, uma linha divisória entre a cultura escolar pautada pelo patriotismo/catolicismo e a propaganda torna-se muito difícil ser estabelecida.

Os dias especiais do calendário escolar eram sempre iniciados pela parte religiosa, com a missa na catedral Diocesana, seguida de desfiles cívicos, pronunciamentos públicos e finalizados pelas atividades esportivas. Tais momentos celebravam o sagrado e o profano, unidos pelo ideal da formação do cidadão patriótico brasileiro. Facilmente se percebe que as comemorações de cunho cívico também continham celebrações católicas e vice-versa. Todos os desfiles eram antecidos pela missa e, logo depois, os freis ajudavam a compor o palanque de autoridades locais para assistir as sessões públicas. Foram fatores que ajudaram a confirmar a grande proximidade entre a Igreja católica e os grupos dirigentes serranos, o que não era característico somente à serra, já que o hibridismo entre clero católico e dirigentes de Estado estava presente em nível estadual e federal (SOUZA, 1996; HORTA, 1994).

Os alunos, em seus uniformes de gala, ganhavam destaque por seu ‘garbo’, como símbolos daquilo que a escola procurava constituir. Para eles, era o momento de entrar em contato com os moradores de Lages; para os dirigentes do *Diocesano*, eram momentos singulares de apresentar seu produto; para o povo, que das calçadas assistia, os alunos

revestiam-se como exemplos a serem seguidos; para as pessoas que depois liam o jornal, o retrato de uma aparente realidade que dava à escola créditos de legítima. A visibilidade e exposição garantiam ao ginásio credenciais que ajudavam a construir sua representação de centro propulsor de civismo e patriotismo. Ao que percebemos, essa imagem estava sempre vinculada à representação de um conjunto, uma unidade, uma homogeneidade, fosse através dos fotogramas ou dos escritos que falavam do corpo de alunos. Esse tipo de representação dava credibilidade e legitimidade para a projeção do *Diocesano* como responsável por uma educação “entre iguais”. O projeto dessa educação estava entre os objetivos daquela escolarização, como pudemos perceber no exemplo e análise das socializações incentivadas nas associações escolares. Contudo, no dia-a-dia as coisas não eram tão simples quanto nos projeta a maioria das matérias publicadas nos jornais e demais impressos.

3.2 – DA HOMOGENEIDADE À DIFERENCIAÇÃO

Um dos elementos essenciais das festas nacionais, desfiles públicos e datas comemorativas era a presença do corpo discente do *Ginásio Diocesano* (ou de qualquer outra escola presente nas solenidades) devidamente uniformizado. Nesses momentos, como já bastante evidenciado, os muros da instituição eram ultrapassados para que alunos, freis e professores carregassem a imagem da escola em seus modos de vestir e se comportar. Eram eles mesmos representações do *Diocesano*. Os ginásianos se abalizavam em seus uniformes de gala – terno, gravata e crepe azuis, com camisa e talabarte brancos (como sugere a figura 29) todos enfileirados em ‘ritmo compassado’, sempre como destaques no abrir ou fechar os desfiles, sendo os primeiros ou os últimos pelotões a se apresentarem. Havia certa hierarquia entre as outras escolas e o *Diocesano*, principal estabelecimento daquele meio social, tanto pelo nível de instrução ministrado quanto pelo seu público alvo⁶⁰. Essa hierarquia deveria ser confirmada pelo comportamento de seus alunos, por isso os freis cuidavam para que nada atrapalhasse sua adequada apresentação, esforçando-se para mostrar à população lageana parte dos resultados da boa educação ministrada dentro dos muros da escola diocesana. Entretanto, os alunos do *Diocesano* além de distinguirem-se dos outros participantes, diferenciavam-se entre si pelo pertencimento à *Congregação Mariana* ou ao *Clube dos Escoteiros*, por exemplo, ora pelo merecimento de

⁶⁰ Para citar alguns exemplos desta aparente hierarquia: (VISITA..., 1937, p. 7; FESTA..., 1937, p. 12; TIRADENTES, 1938, p. 11; DIA..., 1938, p. 10; PROCISSÃO..., 1939, p. 7).

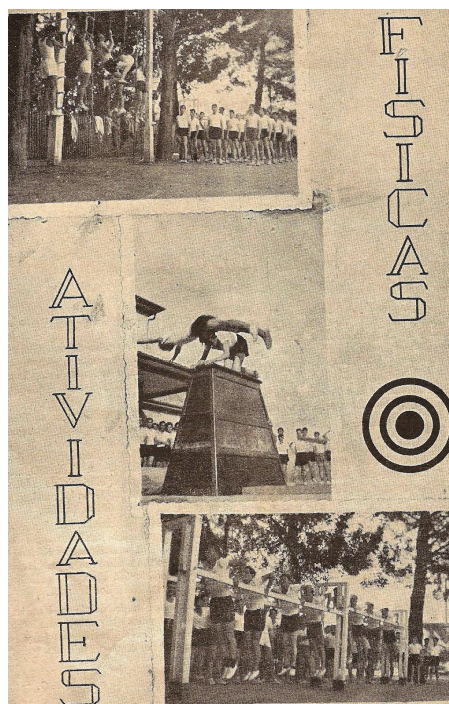
carregar a bandeira ou estandarte, ora pelo lugar ocupado na fila. A própria escola vinha hierarquizada, apesar da aparente homogeneidade representada pelo uniforme de uso comum. É sobre essa hierarquia presente não exclusivamente nos desfiles patrióticos/religiosos que daremos ênfase nas próximas páginas. A prática de esportes, competições desportivas e atividades que envolviam excursões e teatro nos dão indícios para perceber o paradoxo entre o coletivo e o individual. Uma hierarquia entre iguais que na socialização entre o alunado visava naturalizar o seu pertencimento ao grupo.

3.2.1 – O esporte entre o individual e o coletivo

O corpo dirigente do *Ginásio Diocesano* dava grande ênfase na prática de esportes, tanto pelas aulas de Educação Física quanto pelas atividades do *Clube Esportivo*. Lá estavam os alunos no exercício de atividades como futebol, vôlei, basquete, tênis, natação, ginástica sueca, salto em altura, salto em distância, lançamento de disco, corrida, exercícios em barra, trapézio, argolas, escada, corda e paralelas (CLUBE..., 1936, p. 26-30). Para que todas essas modalidades fossem praticadas, uma ampla estrutura física era oferecida aos ginásianos. No pátio da própria escola ficavam as quadras de vôlei, basquete e tênis, bem como os acessórios para as suas práticas. No mesmo terreno também estavam disponíveis os aparelhos específicos para a atividade de ginástica, como o cavalo, as barras e as argolas. Para o futebol e a natação certas distâncias tinham que ser percorridas, pois seus espaços estavam localizados na chácara do ginásio⁶¹.

As instalações físicas para as atividades esportivas, bem como todos os outros espaços escolares, são elementos importantes para que se entenda a eficácia do tipo de escolarização oferecida para os filhos dos abastados serranos. Augustin Escolano nos ajuda a entender que esses espaços fazem parte da arquitetura escolar, que é também por si só um programa, uma espécie de discurso que institui na materialidade um sistema de valores, como a ordem, a disciplina e a vigilância, marcos para uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e ideológicos (ESCOLANO, 1998, p. 26).

⁶¹ A natação era realizada não em piscina, mas no rio Cahará que cortava a chácara ginásial.

Figura 30 – Atividades físicas

Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Assim, os espaços utilizados para as práticas esportivas, ao ganharem publicidade nos impressos escolares (figura 30), ajudavam simbolicamente a demonstrar o quanto o *Diocesano* estava comprometido no movimento nacional que tinha no esporte e nas aulas de Educação Física uma das vias para o projeto de construção da nacionalidade. Os alunos, também aqui apresentados de forma muito próxima, como percebemos na imagem montada para o *Ecos*, procuravam dar mostras da educação homogênea ministrada, neste caso mais especificamente sobre o corpo do ginásiano.

3.2.1.1 – Os saberes da educação física

O ensino de Educação Física já vinha regulamentado pela *Reforma Francisco Campos* (1931) ao prescrever em seu Artigo 9º que ‘durante o ano letivo haverá ainda, nos estabelecimentos de ensino secundário, exercícios de educação física obrigatórios para todas as classes’ (VARGAS e CAMPOS, 1942, p. 10). Ele é reafirmado pela *Reforma Gustavo Capanema* no seu artigo 19º, ao estabelecer que ‘a educação física constituirá, nos estabelecimentos de ensino secundário, uma prática educativa obrigatória para todos os alunos, até a idade de vinte e um anos’ (VARGAS e CAPANEMA, 1942, p. 182). No

entanto, ao contrário das outras disciplinas curriculares, os alunos não eram avaliados por notas nem precisavam prestar exames parciais e de final de ano.

Já no início da década de 1930 as práticas de Educação Física eram ministradas pelos militares do 2º *Batalhão Rodoviário* com sede em Lages⁶². Em todo o território nacional havia um alinhamento de ideologia entre o governo varguista e os militares, pelo imaginário de defender o Brasil do inimigo pela possibilidade de uma guerra, entre outras razões. Dessa maneira, as aulas de Educação Física no Ginásio acabavam, como em todo o território nacional, relacionadas a uma disciplina escolar de corte militar, ou a um ‘espírito de militarização’ e de controle do corpo, compactuando-se com o programa de Vargas (HORTA, 1994). Os dirigentes do *Diocesano* davam mostrar dessa proximidade no *Guia Serrano*, ao agradecerem ao Cel. Cardoso de Melo, comandante do 2º *Batalhão Rodoviário*, a designação do 1º Sargento Manuel Marques como o novo instrutor de Educação Física:

Esta notícia evidencia a serenidade e o zelo patriótico com que as autoridades militares encaram o problema da educação física da mocidade ginasial. A atuação do 1º sgt. Manuel Marques no Ginásio Diocesano será pois de larga proficiência, visto como o referido militar possui além dos conhecimentos específicos de sua graduação, o curso completo feito no Rio, da disciplina que preside. A diretoria do Ginásio externa através do ‘GUIA’ seus agradecimentos ao sr. Cel. Cardoso de Melo, pelo interesse que tem demonstrado nesse particular (GINASIO, 1939a, p. 1).

Esse instrutor, bem como os que o antecederam, ministrava suas aulas em dias intercalados, como dá a entender o quadro de horários (no anexo 3), durante os 30 minutos que antecederiam as primeiras aulas do dia. Supõe-se que essa fosse uma estratégia dos freis para melhor “acordar” o corpo e a mente do alunado, com exercícios físicos que os mantivessem em ritmo acelerado particularmente para as aulas de português e matemática que vinham na maioria das vezes em seguida, como mostra o horário escolar.

Todos os alunos ginasiais, independente de idade e série, encontravam-se no pátio do *Diocesano* na hora dos exercícios. Esses momentos eram reservados para corrida e

⁶² Ao que indicam nossas fontes, existiam boas relações entre os franciscanos e os militares. Exemplo pode ser encontrado em nota no *Guia Serrano* quando os freis publicam ofício do novo Tenente Coronel Abalício Reis do 2º *Batalhão Rodoviário*, enviado à Diretoria do *Ginásio Diocesano*, que diz: ‘Apraz-me declara-vos que desempenho das funções daquele cargo estarei sempre pronto a prestar a colaboração que me for exigida e que me esforçarei para que continuem ininterruptas as excelentes relações que até então foram mantidas com meus antecessores’ (GINASIO..., 1939b, p. 8). Esta, como outras notas, deram mostras da proximidade dos freis com os militares (fiscalizadores por excelência do caráter nacionalista). O Ginásio, tendo um militar em seu meio como instrutor de Educação Física, ganhava credenciais de estampas nacionalistas perante a população, o governo e os próprios militares.

alongamentos, já que esportes coletivos como vôlei, futebol e basquete eram deixados para o final da tarde e organizados, geralmente, pelo *Clube Esportivo*. Como ilustra a figura 31, publicada no ano de 1942, a prática das atividades físicas, ao ter todo o alunado num mesmo tempo e espaço, além de mais uma vez procurar retratar a imagem de um corpo homogêneo, nos sugere que os alunos compartilhavam experiências, tendo no colega ao lado o exemplo de corpo saudável a ser seguido ou não.

Figura 31 – Atividades físicas



Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Toda a prática das atividades físicas do *Ginásio Diocesano*, como bastante comum naqueles anos de 1930 e 1940, se pautava na união do corpo e da mente saudável. Como escreve o presidente do *Clube Esportivo*, o ginasião Belisário Ramos Neto, na página dedicada aos esportes no *Echos do Collegio Diocesano* de 1934:

O esporte que muito concorre para uma **completa formação physica, intellectual e moral**. Sim, sejamos homens **não somente intelectuais**, mas também **fortes, robustos, pela prática de nossos exercícios sportivos**, para que assim possamos ser **amanhã** servidores a **Deus, à pátria e a família**. – ‘Mens sana in corpore sano’ (RAMOS NETTO, 1934, p. 11) [*grifos nossos*].

Nos escritos deste aluno encontramos de forma clara a importância dada para as atividades físicas naquele espaço escolar. Tal excerto nos permite observar a ligação entre o desenvolvimento do corpo e do intelecto, proximidade enfatizada nacionalmente por discursos que permeavam a cultura esportiva daqueles anos. Particularmente no *Diocesano*, entendemos que essa era uma questão ligada à ‘formação global’ – que instrua

e educava. A cultura esportiva de sintonia da *'mens sana in corpore sano'* estava ligada ao desenvolvimento de habilidades físicas e estéticas e também ao incentivo da higienização dos corpos. O *Diocesano*, como instituição que recebia como público os filhos dos abastados serranos, procurava através da educação e atividades físicas fazer com que os alunos, ao mesmo tempo, exercessem controle sobre o corpo e conferissem a ele imponência, forjando uma *hexis corporal* condizente ao grupo social a que pertence aquele aluno. Michel Pinçon e Monique Pinçon-Charlot, ao analisarem o uso de algumas práticas esportivas numa escola com público privilegiado, nos levam a entender que, para além da imagem do corpo, o uso dessas atividades faz com que o aluno tenha controle sobre si mesmo, aprendendo a portar-se com garbo da *hexis corporal* de seu pertencimento às classes superiores (PINÇON e PINÇON-CHARLOT, 2002, p. 24).

Assim, a prática de esportes em voga no *Ginásio Diocesano* não apenas visava a saúde e o disciplinamento do corpo dos alunos, mas também a constituição dessa *hexis corporal* como um acréscimo de saber que lhes conferiria distinção social. A prática do tênis, por exemplo, como já apontaram Norberto Dallabrida (2001), Rogéria Diegoli (2006) e Leticia Garcia (2006), difundida no *Ginásio Catarinense* desde a Primeira República e nos ginásios *Santo Antônio* e *Coração de Jesus* após 1930, assim como no *Diocesano*, caracterizava uma rede de culturas escolares com um projeto de educação para as elites catarinenses⁶³.

A construção dessa *hexis corporal* deveria ser aos poucos acompanhada pelos pais, pares e observada pela sociedade local. Era com a exposição do alunado nos dias festivos, organizados pelo corpo dirigente ou pelas associações escolares, que a população acompanhava as transformações dos corpos dos ginásianos. Como parte dessa exibição, muitas vezes esses dias eram aproveitados para demonstrar, através de performances de atividades físicas, o quão preocupado estava o Ginásio com a saúde do corpo. Números de ginástica olímpica, atletismo e jogos coletivos como basquete, vôlei e futebol eram quase sempre os atos de desfecho das festividades religiosas e patrióticas. Como no exemplo retratado pelo *Guia Serrano* quando das comemorações do Dia de Santo Antonio:

⁶³ Muitas das práticas de *distinção* implantadas no cotidiano escolar do *Diocesano*, supomos, acabavam se projetando para fora do intramuros da escola. A prática de tênis já era enfatizada nesse estabelecimento pelo *Echos do Collégio Diocesano* de 1933, mas no ano de 1940 passa a ter espaço garantido no esporte da cidade, com a criação do *Lages Tênis Clube* por parte de ex-alunos e pais de ginásianos. Segundo o jornal *Correio Lageano*, 'já possui o Lages Tênis Clube ótima quadra, onde diariamente é notada a presença de vários sócios que se exercitam na prática do aristocrático esporte' (ESPORTES. 1940, p. 1). Podemos perceber esta como mais uma das formas que os grupos abastados serranos encontraram como parte do projeto ligado à reformulação de condutas e sociabilidades pelos quais buscavam constantemente se distinguir.

Ao alvorecer do dia vieram chegando os ginásiais, numerosos, para **assistir a santa missa**, celebrada na capela do ginásio, onde ressoaram, festivos, os hinos religiosos, e onde a quase totalidade de alunos, externos e internos, se aproximou da sagrada mesa (...)

Dentre as comemorações externas que tiveram lugar na manhã do dia 13, salientou-se agradavelmente a parte esportiva, iniciada as dez horas.

Sob o comando do 1º Sargento Manuel Marques, instrutor do ginásio, **desfilou a tropa fardada**, tendo a sua frente o destacamento de atletas, perante as autoridades e o professorado do ginásio, que se encontravam a entrada do pavilhão principal.

Adiantando-se, o monitor quintanista Hélio Ribeiro Martins **pronunciou um fogoso discurso**, entusiasmando os seus colegas pela cultura física e esportiva.

Livre o campo, **apresentou-se a primeira turma de atletas**. Aos apites do instrutor Manoel Marques foi se erguendo a primeira *pirâmide*, trazendo ao alto uma bandeirinha nacional. Pronunciando em coro o nome *Brasil, Brasil*, ao desarmar, e G.D. em posição de sentido, retiraram-se os atletas, para dar lugar ao segundo grupo, que atuou com mais brilhantismo na formação de uma pirâmide-leque, retirando-se debaixo de palmas e vivas da assistência. Seguiram-se depois os interessantes números que constam na lista abaixo, com respectivas colocações entre parênteses: 1 - **corridas de obstáculos** (...); 2 - **salto em altura** (...); 3 - **salto em distancia** (...); 4 - **corrida dos 100 metros rasos** (...); 5 - **corrida de resistência**: **a) Maiores**: Aldo Oliveira, Pompilo Fonseca, Francisco Blasi, Camilo Marcantonio, Helio Martins, Alcides Cordova. **b) Médios**: Antonio Cassão, Dimas Alcides Ribeiro, Edmundo Rodrigues, Aristiliano de Melo, Paulo Carvalho, Humberto Nogueira, Elso Camargo. **c) Sub-médios**: Pedro Mendes, Bruno Passos, Armando Muniz, José Finco, Cesar Andrade. **d) Menores**: Carlos Carvalho, Aldo Velho, João Viterbo, César Ribeiro, José Nogueira; (...) e por fim uma **partida amistosa de futebol**, que se realizou as 15 horas, na maior **camaradagem** entre os competidores (GINÁSIO..., 1939, p. 6). [*grifos nossos*]

Dias como esse eram uma constante no cotidiano do *Ginásio Diocesano*, ao que indica o conjunto das fontes por nós pesquisadas. Missas, discursos, desfiles e competições esportivas, ao terem a participação de um público além muros e ao ganharem as páginas dos periódicos jornalísticos, procuravam dar mostras da educação esmerada dentro das paredes da escola franciscana. Fontes como jornais e impressos escolares nos levam a problematizar um elemento importante daquele provável cotidiano: o esporte como espaço de socialização do alunado.

3.2.1.2 – Socialização do alunado através do esporte

Eram as práticas desportivas importantes instrumentos que forjavam a solidariedade de grupo em um espaço de educação “entre iguais”. Na maior parte das vezes separados pelas equipes do *Clube Esportivo* em *Internato* e *Externato*, os jogos durante o ano tinham em sua disputa uma das formas mais importantes na afirmação dos laços de amizade. Fosse nas atividades coletivas ou individuais, o aluno era incumbido de um papel dentro de sua equipe. Fosse ele parte do time de futebol ou um competidor individual no lançamento de disco, era sempre incitado a representar não somente a si, mas toda sua equipe. A vitória era o cume esperado por todos, separados por categorias como ‘maiores, médios, sub-médios e menores’ em cada modalidade, como demonstra o exemplo do excerto acima. Com essa categorização somos levados a avaliar que todos tinham grandes possibilidades de se sagrar campeão e de, no auge das expectativas, ganhar uma medalha e ver seu nome e/ou foto estampado no jornal da escola, como apresentam as páginas que englobam a figura 32.

Essa divisão em categorias por tamanho do corpo, além de tornar os alunos mais próximos e competitivos, ajudava o público-expectador a acompanhar o desenvolvimento e o fortalecimento da imagem de corpo são. A comparação dos menores, passando pelos sub-médios, médios até chegar aos maiores (os mais próximos de terminar aquele ciclo de ensino, portanto, aqueles cuja *hexis* deveria se apresentar de forma bem articulada, demonstrando as disposições construídas naquele espaço) fazia o público vislumbrar o andamento das transformações dos corpos dos ginásianos.


Figura 32 – Resultados esportivos

RESULTADOS SPORTIVOS

FOOT-BALL
Cruzeiro × Centauro 9 × 5

WOLLEY-BALL
Cruzeiro × Centauro 2 × 0

Cruzeiro dos menores × Centauro dos menores 1 × 1



ATLETISMO

MAIORES:

Peso (Bola 5 kg) — Lauro Laureano Ramos 12,10 m — Adílio Palma Velho 10,60 m

Salto em altura — Lauro Laureano Ramos 1,50 m

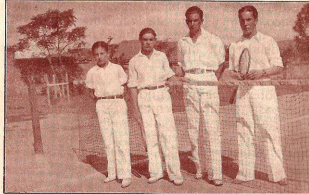
Salto em distância sem impulso — Lauro Laureano Ramos 2,65 m

Salto em distância com impulso — Lauro Laureano Ramos 4,70 m

Corrida 100 m — Jacob Thibes — Lauro Laureano Ramos.

Tennis — Catullo Sá — Lauro Laureano Ramos — Jacob Thibes

Natação — Jacob Thibes.



MEDIOS:

Peso (Bola 5 kg) — Belisario Ramos Netto 10 m — João Waltrick Netto 9,80 m — Waldomiro Thibes 9 m.

Salto em altura — Belisario Ramos Netto 1,45 m — João Waltrick Netto 1,40 m

Salto em distância sem impulso:
Euclides Granzotto 2,45 m — Belisario Ramos Netto 2,40 m.

Salto em distância com impulso:
Belisario Ramos Netto 4,65 m — Euclides Granzotto 4,50 m

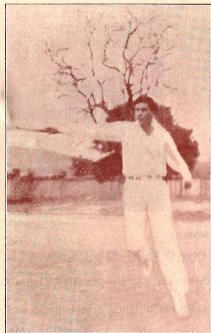
Corrida 100 m — Belisario Ramos Netto — Euclides Granzotto — Waldomiro Thibes.

Tennis — Belisario Ramos Netto — Donato Sá — Euclides Granzotto.

Natação — Belisario Ramos Netto — Donato Sá.

SUB-MEDIOS:


Peso (Bola 5 kg):
Antonio Homero Ramos 7,60 m
Enio Lisboa Ramos 7,45 m — Rogerio Fagundes 7,30 m.



Salto em altura:
Waldir Ortigari 1,30 m — Enio Lisboa Ramos 1,25 m


Salto em distância sem impulso:
Rogerio Fagundes 2,25 m
Antonio Homero Ramos 2,20 m

Salto em distância com impulso:
Antonio Hom. Ramos 4 m
Enio Lisboa Ramos 3,70 m



Natação — João de Castro


Corrida 100 m:
Antonio Homero Ramos — Rogerio Fagundes — Enio Lisboa Ramos.



Tennis:
Rogerio Fagundes — Waldir Ortigari — Antonio Homero Ramos.

— 12 —

13



MENORES:

Peso (5 kg) — Aldo Oliveira 6,20 m — Orestes Thibes 6 m — Henrique Ramos 5,70 m

Salto em altura — Orestes Thibes 1,20 m — Henrique Ramos Rosa e Ademar Pain 1,15 m

Salto em distância sem impulso — Ibelmar Pain 2,05 m — Luiz Ramos 1,95 m

Salto em distância com impulso — Orestes Thibes 3,55 m

Corrida 100 m — Aldo Oliveira — Orestes Thibes

Tennis — Orestes Thibes — Galeno Cesar e Henrique Ramos Rosa — Ademar Pain

Natação — Aldo Oliveira — Orestes Thibes



Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1934, p. 12-4
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

No conjunto, esse cenário de atividades esportivas nos demonstra que o ginásio aos poucos era levado a naturalizar o disciplinamento indispensável à sua posição, condição de futuro homem do poder. Num meio “entre iguais” ele era mais uma peça da engrenagem, mais um dos homens que precisava provar ter sua agilidade individual para

fazer parte da equipe, fosse da turma do ginásio ou nas relações de poder vindouro que sua projeção vislumbrava alcançar.

Lealdade, companheirismo, coragem e honra estavam sempre muito próximos e associados às atividades esportivas daquela instituição escolar, principalmente quando relacionadas aos esportes coletivos. Como escreve o Tenente Moacyr Corrêa em 1938, naquele ano instrutor de Educação Física do *Diocesano*:

A pratica do sport ajuda na formação do **caracter do individuo**, sua educação, seus sentimentos, sua **lealdade**, sua **honestidade** etc. Para o desenvolvimento sportivo faz-se necessário que exista uma disciplina conciente que todos se submetam com um **exemplo vivo de educação coletiva**. Sem este espírito de disciplina as competições, fracassarão e sem as competições que estimulam aquelles que o praticam e amam, o sport perde toda a sua beleza e fatalmente dasaparecerá. Cito como exemplo de competição esportiva, onde se pode apreciar as qualidades do bom amador o **foot-ball**, pois onze homens de cada lado de um campo disputam os louros da victoria. Como impressiona bem a assistência que os vê, numa luta renhida e cheia de lances emocionantes, sem que os adveriarios pratiquem actos **desleaes** e de **brutalidade**, acabando a peleja com a maior **fraternização!** Tudo isso é fácil desde que exista esmerada educação e disciplina conciente no conjuncto e nos seus elementos.

Nada de exagerar um partidarismo que assuma proporções belicosas.

Devemos pois, dar tudo entusiasmo aos nossos treinos, preparando-nos com cuidado, afim de podermos **competir honrosamente** e de vencer se for possível (CORRÊA, 1938, p. 8). [*grifos nossos*]

Segundo o instrutor, o esporte tinha por finalidade a formação do caráter do indivíduo (aluno). O sentimento de lealdade, honestidade, honra e fraternidade, como destaca o autor da matéria jornalística, deveria fazer parte daquela educação coletiva. Mas o trabalho pedagógico de introjetar esses valores no *habitus* dos ginasianos não tinha dia e horário marcado, como acontecia com a transmissão do capital escolar. Era na socialização desses alunos, no dia-a-dia da escola, fosse no dormitório do internato, no refeitório do ginásio, na sala de aula, no pátio ou nas associações escolares, que, ao poucos, sob o cuidado dos freis e professores leigos, os alunos deveriam incorporar esses sentimentos. Como já destacou o Ten. Moacyr Corrêa, era no esporte que essa ação acontecia de forma mais clara. Tomamos para exemplo dessa análise o futebol, não somente por esse esporte ter sido citado na sua matéria jornalística, mas também por essa ser a atividade esportiva mais procurada e praticada pelos ginasianos.

Tarcisio Vago enfatiza que as partidas de futebol eram praticadas no interior de instituições escolares masculinas no intuito de constituir uma sociedade de homens cada vez mais competitivos, agressivos, de iniciativa, eficientes, vitoriosos e preparados para o trabalho em conjunto. Dessa forma, ressignifica-se essa prática de divertimento em um jogo de competição em que a exclusão é a regra principal, porque se pretendia chegar aos vencedores, isto é, aos melhores (VAGO *apud* GARCIA, 2006, p. 26). A competitividade entre os alunos, como indica Tarcisio Vago, estava bastante presente no mundo escolar do *Diocesano*. Era comum que, nos finais de semana, principalmente, os alunos do internato marcassem presença no campo de futebol da chácara. Fosse em treinos ou em partidas “oficiais”, lá estavam os alunos aperfeiçoando a prática futebolística, bem como firmando os laços de amizade e valorando esses sentimentos de competitividade, honra e coragem, como se esperava de uma educação para os futuros varões⁶⁴.

Como nos sugere a figura 33, bem como todas as outras imagens que utilizam o corpo discente como foco, além do uso do uniforme comum, os alunos acabavam se distinguindo um dos outros pelo corte ou arrumação de cabelo, pela posição dos braços ou pelo alinhamento do corpo, numa análise mais atenta e minuciosa. Esses pequenos detalhes lembram que na educação comum, “entre iguais”, eles eram indivíduos, agentes que se diferenciavam entre si. Assim, naquele meio, fosse no time do futebol, nos desfiles públicos ou em qualquer outra circunstância, ele deveria desenvolver um sentimento de pertencimento ao grupo. Segundo Pierre Bourdieu, a reprodução do capital social e simbólico também é tributária do trabalho de sociabilidade e de uma competência que o herdeiro de um sobrenome importante, por exemplo, tem em transformar essas relações circunstanciais em relações duráveis (BOURDIEU, 1998d, p. 68-9)

⁶⁴ Importante usar aqui o exemplo das práticas esportivas utilizadas no *Ginásio Feminino do Colégio Coração de Jesus* para percebermos mais uma vez o quanto naqueles anos de 1930 e 1940 existia uma cultura escolar generificada. A educação física nesse estabelecimento não implicava no incentivo à prática de esportes considerados violentos, que poderiam prejudicar a saúde das futuras reprodutoras. Era preciso evitar jogos que supunham o contato físico ou certa dose de agressividade, uma vez que estes vertiam contra o ideal de feminilidade, ligado à fragilidade, à passividade e à graça. Os esportes mais adequados seriam então o pingue-pongue, o tênis, o vôlei, a patinação, entre outros, além dos exercícios de ginástica, que eram acompanhados por um ‘ritmo militar’. Um olhar atento possibilita perceber os propósitos empregados para cada modalidade. Na construção do feminino, por exemplo, buscava-se o equilíbrio, a graça e a postura ereta através de esportes mais individualizados (GARCIA, 2006, p. 25; SILVA; GARCIA, 2008, p. 3).

Figura 33 – ‘Os Invencíveis’

Fonte: Echos do Collegio Diocesano, 1931, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Alguns dos elementos levantados por esse trabalho de pesquisa, tais como os saberes difundidos e as atividades cívicas, religiosas e físicas, eram concebidos para inculcar disposições voltadas à honra, à elegância, à competição e à coragem dos futuros varões. Todos esses elementos a serem introjetados nos alunos deveriam compor parte de suas matrizes de percepções e apreciações. Essas disposições, como sublinha Bourdieu, fariam parte do *habitus* desses indivíduos, para que agissem de determinada forma, de acordo com as percepções por eles naturalizadas. Isso equivale a dizer que todas essas práticas e ações projetadas na e pela instituição escolar deveriam constituir as maneiras de ser e agir dos futuros homens.

3.2.2 – Uma hierarquia que se transfere, uma posição que se constrói!

O cotidiano escolar, como pudemos apurar, estava entrecortado pelo paradoxo entre o homogêneo e o individual. Os alunos aos poucos deviam naturalizar seu pertencimento ao grupo abastado serrano, ao mesmo tempo que deveriam por seus próprios “dons” provar que eram capazes de fazer parte daquele grupo. As relações entre os ginásianos, a constituição de uma rede durável de amizade e a reciprocidade entre eles estava presente e incentivada nos espaços e circunstâncias que o corpo dirigente organizava.

Os laços de ajuda mútua entre os educandos, como parte dessa educação marcada por fins de coletividade, eram muito presentes nas práticas desportivas dos jogos e nas

atividades que envolviam excursões e acampamentos pela cidade. Como publicam na crônica anual encontrada no *Echos do Collegio Diocesano* de 1931:

Alvoroça-se a **colméia** do Diocesano com as alviças do nosso bom Director... uma excursão ao Morro Grande! Apresentam-se, celeres, os estudantes e em pouco dirigem-se incorporados para aquele aprazível ponto dos nossos arrabaldes. Chegado ao sopé, trata-se de fazer a escalada da íngreme monte. **Os mais arrojados seguem na frente, não faltando os pequenos, a porfiarem com os mais crescidos**, em galgar com rapidez o cume do altaneiro monte. Entretanto o nosso Joãozinho, ante a expectativa de tão temerosa a arriscada ascensão, empallidece, queda-se mudo, bambeando-lhe as pernas e se vê na imminência de cair em desmaio, **se não fosse a generosidade dos companheiros que o apóiam, encorajem e o auxiliam naquella delicada conjuntura** (EPHERMERIDES...,1931, p. 8). [*grifos nossos*]

Pode-se observar por esse excerto que ao mesmo tempo em que se projetava o companheirismo entre os ginásianos, ele dá indícios de que ali dentro, assim como uma ‘colméia’, havia uma hierarquia a ser seguida e obedecida. Os alunos ‘mais arrojados que seguem na frente’ deveriam ser os maiores, os mais velhos. Esses alunos, não somente pelo grau de adiantamento nos estudos, eram os que teriam importantes papéis a desempenhar na hierarquia escolar e disciplinar que regia a escola. Sobre essa hierarquia dos alunos nos debruçaremos nos próximos parágrafos.

3.2.2.1 – Uma hierarquia transferida no cotidiano

A incorporação das posições de *distinção* estava atrelada à naturalização dos papéis de futuras ordenanças. Para isso, na vida cotidiana do *Diocesano* das décadas de 1930 e 1940 é significativo perceber o papel desempenhado pelos alunos no que diz respeito à disciplina escolar. Os jornais e impressos escolares nos apontaram para vestígios de que desde o primeiro ano o educando deveria ter a atribuição de uma responsabilidade sempre crescente, visando levá-lo a habituar-se ao governo de si mesmo. Desde a habilidade de estudar sozinho até a ocupação de cargos na diretoria das associações escolares, o estudante ia naturalizando um poder sobre si e sobre os outros. Neste cenário, os alunos das últimas séries eram chamados a desempenhar ocupações que forjavam uma hierarquia escolar. Exemplo claro pode ser percebido quando da passagem do ano letivo de 1936, no que diz respeito aos clubes escolares:

Quadro 5 – Associações de alunos do *Ginásio Diocesano* (1936)

Associações⁶⁵	Presidente	Série	Vice-presidente	Série
Congregação Mariana Nossa Senhora do Bom Conselho	Belisário Ramos Neto	5 ^a	Catulo Sá	5 ^a
Liga das Boas Conversas	Euclides Granzotto	4 ^a	Lauro Ribeiro Junior	5 ^a
Clube Esportivo - Internato	Antonio Homero Ramos	5 ^a	(?)	
Clube Esportivo - Externato	Belisário Ramos Neto	5 ^a	Wilson Burguer Castro	4 ^a

Fonte: Écos do Ginásio Diocesano, 1936, p. 26-30.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

Percebemos que os alunos dos últimos anos eram chamados a cumprir importantes papéis de liderança na operação cotidiana do ginásio. Compreendemos que, nesse sentido, os estudantes próximos da “formação completa” estariam mais bem preparados para exercerem com seriedade e competência funções que exigiam maiores responsabilidades. Ao mesmo tempo em que aprendiam a organizar e ordenar, eles deveriam ser vistos por seus subordinados como um modelo passível de cópia, afinal de contas num futuro breve esse passaria de subordinado a líder. Os alunos, na hierarquia escolar, deveriam ser tidos como autoridades, devendo dar exemplo e prezar para que o dia-a-dia da escola não fosse perturbado.

Assim, os alunos maiores, supostamente já adiantados no desenvolvimento das disposições projetadas, regulavam uns aos outros, criando certa hierarquia “entre os iguais”. É evidente que a hierarquia presente nas relações cotidianas entre os alunos não era feita de forma livre, mas uma espécie de socialização sempre vigiada pela presença do corpo docente e dirigente do *Diocesano*. A vigilância deveria se dar de forma sutil o que tornaria mais fácil a naturalização de iniciativas visando a formação de lideranças, no sentido das individualidades condutoras que já eram praticadas e depois foram previstas e regulamentadas pelo decreto-lei que norteava o ensino secundário a partir de 1942.

Não somente dentro do ginásio esses alunos eram chamados a responsabilidades sobre os outros, mas também fora da escola, quando das excursões, piqueniques, acampamentos e passeios, bem como nos desfiles públicos pela cidade, muito embora isso não fosse abordado de forma clara nos jornais e impressos. Tinham eles o dever de manter a ordem frente aos seus discípulos, afinal de contas, fora do ambiente escolar os

⁶⁵ A associação escolar do *Grupo dos Escoteiros Católicos* não era entregue ao comando dos alunos, mas sim ao instrutor de Educação Física – naquele ano o sargento Amír Brito.

estudantes eram a própria representação da escola, o que faz o encargo sobre os líderes ser redobrado.

Nos desfiles, como já discutimos, apesar da aparente homogeneidade em que o grupo se apresentava, existia certa hierarquia. As matérias jornalísticas escritas pelos freis, no entanto, não retratavam essas diferenciações. Se os franciscanos tinham sempre o cuidado estratégico para apresentar o *Diocesano* como um corpo único, a representação do Dia da pátria de 1937 fugiu dessa perspectiva. A reportagem publicada naquele ano foi assinada pelo Tenente do 2º *Batalhão dos Sapateadores* Valeriano de Moraes e não por alguém ligado a instituição franciscana, como de costume. Seu principal destaque foi justamente para o comando da tropa feito por um dos alunos:

Alguns jovens, poucos em número, mas milhões nos sentimentos, **reúnem-se, formam, elegem um comandante**, e ei-los marchando, garbosos e convictos em homenagem ao dia da Pátria! Uma verdadeira parada militar, cujo **comandante HUGO WALTRICK CAMARGO, esteve a altura da missão recebida**. Uma verdadeira demonstração de fé, traduzida na alegria que se notava em todos durante o desfile e a celebração da missa mandada celebrar pelo Ginásio (MORAIS, 1937, p. 08). [*grifos nossos*]

Acreditamos que não somente nesse desfile, mas em todos, existisse uma espécie de hierarquia, fosse ao comando do grupo ou no lugar da fila, bem como na honra de carregar a bandeira, como já enfatizado anteriormente. Interessante nesse excerto é o registro de que os alunos ‘reúnem-se, formam e elegem um comandante’. Primeiro porque o escritor demonstra com certa espontaneidade a iniciativa dos ginásianos para aquela comemoração – demonstração dos alunos como “naturalmente” imbuídos dos ideais patrióticos. Segundo o relato de que ‘elegem um comandante’ - seria acaso o comandante escolhido ser um aluno da quinta série ginásial? Talvez isso não pesasse de forma clara, mas com certeza a confiança e o respeito por esse aluno mais velho, mais experiente, davam a ele créditos para o comando do grupo.

Os alunos dos últimos anos também tinham papel significativo quando das viagens de estudo e lazer. Essas saídas do *Diocesano* rumo a outras cidades, mais do que lazer e descanso para o alunado, visavam a legitimidade do “bom” nome da escola. O cuidado para a apresentação perfeita de seus alunos, mais uma vez, era dobrado e, para isso, os alunos mais “experientes” tinham enfatizada sua responsabilidade sobre a disciplina dos menores. Viagens rumo a Florianópolis, Curitiba, Blumenau, Camboriú, Itajaí, Vacaria e, com maior frequência pelas cidades do planalto catarinense, eram recorrentes. Em muitos

casos esses momentos eram aproveitados para a socialização com os alunos de outros ginásios, através de disputas esportivas como com o *Colégio Catarinense* de Florianópolis (TURMA..., 1938, p. 11), *Ginásio Santo Antônio* de Blumenau (EXCURSIONANDO..., 1942, p. 33) e o *Ginásio São Francisco* de Vacaria (PLANALTO..., 1942, p. 17).

Tais momentos eram revestidos de grande importância para os alunos. Nessas circunstâncias eles sentiam o peso de estudar naquela escola cuja legitimidade simbólica era grande e distinta, como ilustra o *Guia Serrano* quando da chegada de alguns ginásianos do *Diocesano* em São Joaquim para apresentação de uma peça teatral:

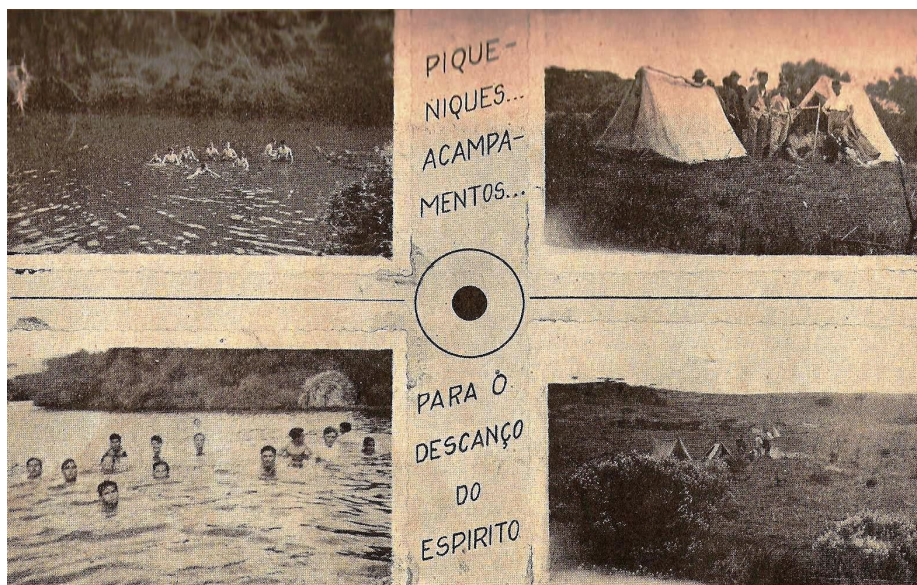
Á nossa visita, **repicou festivamente o sino, foguetes zuniram nos ares**; um carro oficial traz ao nosso encontro, para saudar-nos, o exmo. Sr. Prefeito municipal, sr. Gregório Cruz, o sr. Jaime Vieira, o srs. Lourival Amaral e César Martorano. Á boca da cidade entramos em forma. Á frente, os tambores, o clarim, a bandeira nacional. Marchamos, e com galhardia. **O povo, silencioso, extático diante do espetáculo que, talvez, jamais vira**, aglomerava-se nas esquinas, acompanha-nos, assiste ao cumprimento das autoridades civil e eclesiástica em frente ao Hotel Abel Luz, dirige-se conosco á igreja matriz, e juntos, rendemos graças a Deus e a Virgem Santíssima pela feliz viagem. Fôra, assistimos a um nobre certame de gentileza entre as famílias que se prontificaram para hospedar jovens estudantes: no momento, havia mais hospedeiros do que hóspedes (EXCURSÃO..., 1938, p. 8).
[grifos nossos]

Essa matéria veiculada no jornal católico ajuda a projetar e incutir no aluno a importância de fazer parte, de sentir o pertencimento àquele grupo. O olhar de admiração do povo nas calçadas joaquineses, ou daquele que lia a reportagem no jornal, dá créditos e sutilmente introjeta responsabilidades sobre o ginásiano.

Algumas dessas saídas dos muros ginásiais eram feitas sem a presença dos freis. Muitos dos piqueniques e acampamentos eram realizados somente pelos alunos. Sem a presença da autoridade docente as responsabilidades sobre cada um dos alunos eram redobradas. Tais passeios, geralmente tendo como destino o interior das fazendas dos pais de alguns dos alunos, faziam com que, logicamente, estivessem “livres” para fazer o que não era permitido no Ginásio, como fumar e beber. No entanto, esperava-se, naquele grupo de “iguais”, que um vigiasse o outro para que não cometessem delitos que desonrassem a escola e os ensinamentos por ela projetados. O encargo do cuidado era dado mais uma vez aos alunos mais velhos. Nessas ocasiões poderiam novamente, como em tantas oportunidades oferecidas pelo corpo dirigente escolar, se habituar às práticas de mando e de responsabilidade, assim como as de companheirismo entre seus colegas. A afirmação

dessa amizade pode ser observada nas fotos (figura 34) publicadas nos periódicos impressos pela escola.

Figura 34 - Piqueniques e acampamentos



*Fonte: Ecos do Colégio Diocesano, 1942, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)*

Ao que nos representa a montagem da imagem, os alunos, estivessem nas barracas ou no banho de rio, percebemos uma aparente cumplicidade no desfrute dessas horas de ‘descanço do espírito’. Eram momentos propícios para que os meninos-moços testassem sua lealdade e coragem, entre outros valores deles esperados, diante, por exemplo, da exploração da desconhecida mata ou correnteza do rio, da caça de algum animal silvestre ou do enfrentamento do medo posto pela escuridão da noite.

Todo esse conjunto de práticas de companheirismo e habilidades de mando estava ligado ao projeto imbuído pela escola de naturalizar o poder desempenhado pelas suas famílias. Os ginásianos no futuro teriam que assumir importantes heranças deixadas pelos seus pais. Para o desenvolvimento de tal tarefa, tornava-se indispensável cultivar o espírito de responsabilidade, fazendo com que desde cedo os jovens se habituassem ao controle de si, dos outros e de situações desafiadoras.

3.2.2.2 – Afirmando uma posição: os pais, os atos de caridade, a oratória

O aprendizado dessas habilidades e a transmissão das posições familiares contavam também com a participação dos pais do alunado. É importante entender, como escreve Ana

Maria de Almeida ao analisar uma escola voltada para a educação das elites, que os pais delegam à escola uma função que reconhecem não serem capazes de exercer sozinhos. A instrução escolar propriamente dita, assim como a construção de redes de amizades garantida em um espaço entre iguais, converge à adequação dos projetos ambicionados pelas famílias (ALMEIDA, 2002, p. 138) e, no caso do *Ginásio Diocesano*, pela própria Igreja católica. As famílias, contudo, não se mantinham distantes. Importante se fez averiguar a presença constante delas no espaço da escola, já que além estavam ligadas à origem de sua instalação e nela desempenhavam um papel central. Elas procuravam contribuir, em alguma medida, para a educação de *distinção* posta em marcha pela escola dos franciscanos. Assim, os pais, em determinadas ocasiões, como parte dessa participação, eram chamados, por exemplo, a pronunciarem palestras aos seus filhos e seus colegas de Ginásio. Muitas vezes, também, estes se deslocam até o local de trabalho de algum progenitor, como foi o caso da excursão de alunos ao Posto Zootécino local:

Percorrendo todas as dependências desta repartição federal, tivemos por cicerone o digno secretario deste próprio, sr. Thiago Vieira de Castro, que foi incansável em nos mostrar todas as secções e prestar-nos as informações precisas (EPHEMERIDES, 1931, p. 10).

Era o senhor Thiago de Castro pai de três dos alunos do *Ginásio Diocesano*. Em outros casos, os ginásianos eram convidados, como já descrito, a excursionarem pelas fazendas das famílias fazendeiras da região, como ocorreu:

Accedendo á gentil convite do nosso amigo e grande bemfeitor deste estabelecimento, o sr. Major Feliciano Alves de Brito, realizamos no dia 3 de outubro, agradável excursão a sua propriedade. Após 45 minutos de caminhada, aproximadamente, alcançamos a sede da fazenda Cruz de Malta, sendo ahi carinhosamente acolhidos e fidalgamente hospedados pelo sr. José Feliciano e sua exma esposa que foram incansáveis em nos cumular de innumeradas gentilezas, proporcionando-nos um dia cheio de gradáveis e inesquecíveis passatempos (EPHEMERIDES, 1931, p. 11-2).

Naquele ano, tinha o major José Feliciano um filho delegado à educação dos freis franciscanos. Esses dois exemplos, entre tantos outros, dão mostras de que a educação secundária ministrada no Ginásio tinha uma participação ativa dos pais de alunos. Entendemos que essa participação fazia parte do processo de afirmação-confirmação desse grupo, ao mesmo tempo em que reafirmava a impossibilidade dos menos abastados de ocuparem aqueles lugares de *distinção*. Para os pais, esses também eram momentos em que

poderiam acompanhar e julgar mais de perto a escolarização e os relacionamentos cotidianos dos seus filhos; para os filhos, essa participação era revestida pelo enaltecimento da imagem do seu progenitor; para o corpo dirigente escolar, uma prática que ajudava a legitimar seu projeto de futuro.

A afirmação dessa posição esperada pelos pais e visada pela escola passava pela naturalização de uma outra hierarquia: entre os grupos sociais que freqüentavam o *Diocesano* e os que estavam fora dele. Como já descrito, a segregação do público que freqüentava o ginásio ajudava a legitimar as diferenças entre os grupos sociais serranos e tal separação tendia a beneficiar a manifestação de uma relação “entre iguais” dentro da escola franciscana.

A escola confessional, ao introjetar nos alunos uma responsabilidade quanto aos atos assistenciais de ajuda à pobreza, auxiliava na autenticação de sua posição social de grupo abastado, levando-os a naturalizar as diferenças sociais a partir da participação dos atos de “piedade” organizados pela instituição escolar:

O amor ao próximo e o sentimento da piedade chistã pelos desprotegidos e mendigos, constituiu sempre seria preocupação do revmo. P. Director a **ser incutida no animo dos seus educandos**. Eis porque, aproveitou-se da festa de Santo Antonio, padroeiro do Colégio e grande amigo da pobreza, fizeram os alumnos **várias esmolas de dinheiro ‘do bolsinho’ e de roupas e calçados aos pobres da cidade** (VIDA...,1931, p. 15). [*grifos nossos*]

Percebem-se aí alguns indícios de um imaginário que firmava os ginásianos em papéis sociais de *distinção*. A caridade se revestia da efetivação das desigualdades de classe. Assim, eles eram projetados a aprender a se destacar em relação àqueles que não tinham estudo, garbo e o brio necessário para ascender socialmente. Ao separarem-se dos pobres, eles concretizavam a sua imagem de superiores escolhidos para ocuparem sua posição, desempenhando seu papel de caridade tão “necessário” para a Igreja católica franciscana.

Contudo, a naturalização desse posicionamento deveria ser introjetada de forma bastante sutil, fazendo-se acompanhar de virtudes como a humildade, a piedade e a honra – valores buscados pela transmissão da moral católica. Esses eram alguns dos motes procurados para a construção de disposições dos futuros homens responsáveis moral e economicamente por suas famílias e pela reprodução de sua classe. Nesse caminho, Pierre Bourdieu nos explica que a nobreza, ou a questão da honra, no sentido do conjunto de aptidões consideradas nobres (coragem física e moral, generosidade, magnanimidade, etc),

é produto de um trabalho social de nomeação e de inculcação, ao término do qual uma identidade social instituída por ‘linhas de demarcação mística’, conhecidas e reconhecidas por todos, que o mundo social desenha, inscrevendo-se em uma natureza biológica e se tornando um *habitus*, uma lei social incorporada (BOURDIEU, 2003a, p. 63-4).

Além da participação dos pais no cotidiano escolar, das ajudas à pobreza, entre várias outras características que podem ser problematizadas sobre o processo de naturalização de disposições dos alunos, destaca-se também a prática da oratória. Falar em público era um grande desafio, mas deveria ser um dos meios para a preparação da desenvoltura forjada para uma futura ordenança. Por isso, além da habilidade com a escrita, os alunos dos franciscanos eram constantemente incumbidos de escrever pronunciamentos públicos, declamar poemas ou apresentar peças teatrais para solenidades internas e externas da escola – como já presente nas discussões anteriores.

O teatro nesse meio tinha grande valor, tanto para a expressão corporal quanto para a projeção da voz, ajudando os alunos a se habituarem a enfrentar o público diante dos seus olhos. Além disso, eles representavam papéis, declamavam claramente e tentavam fazer o drama tomar vida, o que pode ser considerado uma preparação para cumprir papéis de liderança importantes na vida de adulto, dentre os quais definir a cena e demonstrar presença, postura e tom (COOKSON JR e PERSELL, 2002, p. 118). Como mostra a figura 35, os alunos ligados ao grupo teatral da *Congregação Mariana* apresentavam suas peças ao público no salão azul do *Ginásio do Diocesano*. Em todas as fotos e reportagens veiculadas pelos jornais e impressos escolares, chama a atenção a representação somente de personagens masculinos, trazendo a idéia de que numa escola de formação de futuros homens, representar uma mulher seria humilhante e ofensivo. A arte teatral era bastante presente na vida estudantil do *Diocesano*. Tomando a ano de 1938, por exemplo, foram montadas e apresentadas quatro peças teatrais, *Ricardo de Norfolk – o Santo Antonio de Padua* (RICARDO..., 1938, p. 3), *O regresso* – de Paulo Croiset (REGRESSO..., 1938, p. 1), *As pistrinas e a última hora do paganismo* (EXCURSÃO..., 1938, p. 8) e, junto ao grupo teatral do *Colégio Santa Rosa de Lima*, apresentaram *Branca de Neve* – de Tiago de Cacam Lobo Peçanha (BRANCA..., 1938, p. 1)⁶⁶.

⁶⁶ Alguns eventos organizados pelos franciscanos em conjunto com as Irmãs da Divina Providência nos sugerem indícios da aproximação dos meninos e meninas, ligados a estratégias matrimoniais, fazendo conviver alunos e alunas dos diferentes educandários.

Figura 35 – Peça teatral

Fonte: Ecos do Ginásio Diocesano, 1940, s/p.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano)

A arte de falar em público, além do teatro, tinha maior constância nos discursos dos ginásianos nas solenidades e comemorações. Como foram inúmeras as publicações das falas proferidas pelos alunos, escolhemos para ilustração uma das quais procurou-se enfatizar de forma bastante direta a credibilidade ao projeto escolar do *Ginásio Diocesano*. Esse discurso, segundo o *Guia Serrano*, foi o pronunciado pelo quartanista Hélio Ribeiro Martinz ao saldar ‘o povo joaquinense em nome dos seus superiores e colegas’, quando da excursão da *Congregação Mariana* a São Joaquim, já evidenciada nas páginas anteriores.

A nossa vinda, senhores, tem a dupla **finalidade de missão religiosa e cultural**. Como congregados marianos, queremos dar largo aos impulsos da nossa fé. Como estudantes diocesanos, queremos fazer a prova da nossa cultura:

Queremos levar a nossa presença, não o anúncio, não a propaganda, mas o Ginásio Diocesano de Lages em pessoa. Olhai, joaquinenses, olhai moradores da Serra, e julgai, se o Ginásio Diocesano de Lages, merece ou não, ser o educandário de confiança, a escola superior preferida, para a formação de vossos filhos.

Senhores. A simpatia e o interesse que vejo rebrilhar em vossas fronteiras, não nos demonstram sómente a vossa ânsia pela cultura do coração e do espírito, mas depõe ainda o atestado mais convincente do elevado nível moral e intelectual de vossa vida (MARTINZ, 1938, p. 8). [grifos nossos]

Talvez seja esse o exemplo mais claro do significado da participação dos ginásianos durante as solenidades públicas, quando ocupavam as tribunas de honra, bem como nos desfiles e performances físicas. Eram eles a representação da escola, como discursou o aluno: ‘Queremos levar a nossa presença, não o anúncio, não a propaganda, mas o *Ginásio*

Diocesano de Lages em pessoa'. A agilidade com a fala procurava demonstrar também a destreza e a desenvoltura desses alunos-oradores. Embora o quartanista tenha mostrado-se como o próprio retrato do ginásio, supomos que a posição de orador não era acessível a todos. Deduzimos que os mais meritosos (pelo que já discutimos no final do capítulo II), aqueles que melhor pudessem se apresentar, eram chamados a tomar parte nas solenidades ao proferirem discursos em nome dos outros alunos. No entanto, em alguns momentos, sem escolhas, todos deveriam pronunciar falas públicas, fosse nos *exames de admissão*, nas provas de finais de ano ou nos discursos de despedida proferidos durante as formaturas.

Eram nessas solenidades de formatura, por fim e para retornar ao início deste capítulo, que se congregavam momentos importantes no que diz respeito aos discursos oratórios e à hierarquia entre o alunado. Para os que terminavam o ciclo, eram instantes de despedida e consagração, mas também eram momentos em que o papel dos alunos que finalizavam a quarta-série ginásial era destacado⁶⁷. Eles organizavam parte do evento, como o almoço comemorativo, e ocupavam lugar na tribuna para fazer o discurso de despedida aos que deixavam o Ginásio.

Caros bacharelados! Eis que se nos aproxima a hora de tristeza e saudade, essa hora de separação! É pois, profundamente comovidos que agradecemos as vossas amabilidades e juntamente com as nossas desculpas vos apresentamos o nosso perene reconhecimento. Sêde felizes! (GRANZOTTO, 1936, p. 13).

No exemplo da fala proferida como ato final, tanto da solene formatura quanto do ano letivo de 1936, estavam esses alunos sendo constituídos a ocuparem os lugares deixados pelos que ora iam embora. Percebemos esse momento como um ritual da transferência do comando da hierarquia entre os alunos. Ao darem “adeus” aos ex-ginásianos, esses alunos que no início do próximo ano escolar estariam na quinta série, passavam a assumir as incumbências de lideranças, “encargo” de maior responsabilidade, passando a ter papel de destaque na disciplina escolar, em substituição aos que acabavam de ir embora.

Enfim, pelas problematizações que fomos traçando ao longo deste capítulo, na análise e representação dos jornais, impressos e regulamentos escolares, percebemos que dentro da educação “entre iguais” ocorria uma hierarquia escolar transferível. A educação de *distinção*, supomos, fez com que desde cedo os educandos fossem projetados a incorporar habilidades de auto-gestão no compartilhamento de experiências com seus

⁶⁷ Como se pode acompanhar pelas publicações desse rito (SOLENE..., 1936, p. 10-3; FESTA..., 1938, p. 15; FESTIVAL..., 1940, p. 1; GINASIO..., 1941, p. 4).

colegas. Notamos que apesar da dita educação “homogênea”, o aluno tinha que dar o máximo de si para continuar fazendo parte do jogo da comunidade escolar. O aprendizado ali ministrado era altamente seletivo e muitos acabavam saindo precocemente do cenário – como constatado e discutido no capítulo anterior. Dos 234 alunos que passaram pelo *exame de admissão*, apenas 58 tornaram-se *Bacharéis em Ciências e Letras*. Da mesma forma que nas provas curriculares, nas práticas e competições esportivas, nos desfiles cívicos e em tantos outros momentos do dia-a-dia do *Ginásio Diocesano*, os alunos eram instigados a construir méritos para que pudessem continuar fazendo parte daquele grupo de “iguais”.

Por fim, ao que indicam o conjunto de nossas fontes documentais, era neste espaço da instituição franciscana que se projetava a aquisição de certos valores sociais e culturais para o aluno. As suas formas de ser e de fazer, como lembra Edouard Jay, na busca por educar mais que instruir, por formar o caráter, a vontade, a iniciativa mais que o saber, por valorizar uma ideologia do desempenho, do esforço e da competitividade (JAY, 2002, p. 128). Essas determinações sociais deveriam ser legitimadas a partir de uma ilusão bem fundamentada, tendo por base o sentimento de liberdade que acompanhava esta “realização de si” do aluno. No entanto, ela é produto de uma perfeita adequação entre as predisposições interiorizadas, o *habitus*, e determinadas condições das práticas que podem ser controladas e que as pessoas realmente conseguem dominar (PINÇON e PINÇON-CHARLOT, 2002, p. 28). A passagem desses meninos pelo Ginásio franciscano procurava introjetar-lhes habilidades, disponibilidades, pensamentos, comportamentos que até então, quase certamente não compunham seus *habitus*. As páginas anteriores desse trabalho procuraram problematizar parte desse projeto que buscava naturalizar um “dom”, uma disposição inata, como se cada indivíduo o possuísse ao nascer.

A efetivação de disposições estava comprometida com a proximidade da homogeneidade do grupo, por isso se fazia importante separar os meninos-moços de outros espaços e companhias das quais as expectativas não eram as mesmas. Entretanto, não somente tal separação ou o uso do uniforme comum garantiriam a sensação de pertencimento a um grupo social. Dessa forma, uma série de estratégias foram construídas para que o alunado se socializasse e se sentisse próximo um do outro. Num processo de socialização promovido por diversas práticas se procurava (re)produzir relações duráveis e úteis, que proporcionassem lucros tanto materiais quanto simbólicos. Assim, do ponto de vista social e econômico, os alunos dos padres franciscanos eram projetados a perceberem-se como homogêneos, criando e interiorizando, por meios práticos, o sentimento de identidade comum. Uma vivência “entre iguais”. Prova de que o *habitus* é, ao mesmo

tempo, social e individual, por meio do qual os indivíduos internalizam as representações objetivas segundo as posições sociais que detêm no espaço social. Vale lembrar que o *Ginásio Diocesano* não tinha apenas objetivos focalizados no acesso a posições profissionais dominantes, mas também na confirmação do *status* de suas famílias para a construção de um capital social significativo para o porvir. Dentro do projeto escolar, lembramos ainda da busca de uma sociabilidade católica e patriótica. A primeira pelo enquadramento da moral religiosa que mantinha sua hegemonia, ameaçada pelas transformações sociais que estavam colocadas à sua volta. A segunda dentro de um processo de afirmação de identidade nacional. Ambas unidas para a formação de “um varão para Deus e para a Pátria”.

AINDA, ALGUMAS PALAVRAS...

Ter como objeto de estudo esta escola confessional católica de educação masculina, privada e ligada à Cúria Diocesana de Lages foi fundamental para construir algumas problemáticas que perpassam o tempo e ainda hoje fazem parte da realidade social da serra catarinense. Se atualmente o planalto serrano é uma das regiões do Estado catarinense em que as desigualdades sociais se apresentam de forma gritante, essa caracterização está umbilicalmente ligada às relações que os grupos abastados procuraram constituir e manter. Nesse cenário, foi o *Ginásio Diocesano* apenas um dos espaços socializadores de legitimação do poder de mando de poucos em detrimento da grande parte dos excluídos dos meios escolares secundários.

Nesse âmbito, pude perceber o quanto a escola secundária privada, financiada em parte pelo poder público municipal, fez parte de um jogo de relações sociais e econômicas ligadas às grandes fazendas. No intuito de moldar um novo projeto, diante da necessidade de inovações de base econômica postas na serra catarinense, tal empreendimento tinha razão na demanda das elites, preocupadas em educar e socializar seus filhos com o fim de manter o *status* familiar. A criação do secundário em Lages ainda estava ligada a uma política de reestruturação e expansão da Igreja católica, no sentido de assegurar para a região um futuro grupo de dirigentes que fosse de católicos.

Entendido como um espaço social abastado em função do público atendido, o meio escolar *Diocesano* estava imbuído de ministrar um ‘sólido saber’, por meio de um ‘ensino ativo’, onde o aluno fosse habituado a encarar os preceitos católicos e cívicos como partes naturais da construção de seu conhecimento escolar, na busca pela formação para a *distinção*. A seleção e a organização das atividades escolares tinham o intuito de desenvolver nos alunos habilidades importantes para suas trajetórias profissionais de mando. Sensibilidades estas que procuravam fazer com que se efetivassem valores de liderança, projetando-os, sem maiores problemas, para que tivessem destaque profissional e pessoal. Elementos aparentemente insignificantes na vida do aluno procuravam ajudá-lo a constituir uma distinção cultural masculina, dando as primeiras bases para a preparação dos “futuros varões”. O corpo docente e os dirigentes escolares afirmavam, assim, o compromisso com uma educação que buscava forjar um *habitus* masculino burguês, lançando sólidas bases para a constituição do homem para o espaço público, que tomasse a frente das instituições econômicas, culturais e políticas, como já exerciam grande parte de seus pais.

Importante foi, nesse meio, examinar certa homogeneidade no grupo que tinha acesso à escolarização secundária. A educação “entre iguais” era pensada para contribuir para a difusão de normas sociais e culturais que diziam respeito à legitimidade e naturalidade das desigualdades sociais postas fora da escola, o que fazia necessária a separação de crianças de outros espaços sociais, nos quais as expectativas não eram as mesmas.

Na luz da expansão da rede escolar secundária, estava a Igreja católica em uma posição prioritária e crescente. Apesar da laicidade do sistema escolar brasileiro, governos estaduais e autoridades episcopais fizeram alianças no sentido de viabilizar o estabelecimento de escolas de ensino secundário de confissão católica pelo país. Não era à toa que na década de 1930, período que caracteriza a expansão do ensino secundário catarinense, das oito escolas secundaristas, cinco estavam ligadas a congregações religiosas católicas. A Igreja, em sintonia com o Estado, criava um ideal nacionalizador, confirmando uma prática regulamentadora marcada pela educação voltada para as elites. Assim, tem a “sacrossanta” instituição responsabilidade sobre as desigualdades sociais tanto da serra catarinense, quanto do Estado catarinense.

Por tudo isso, torna-se importante entender que a ‘inolvidável’ data de formatura dos primeiros *Bacharéis em Ciências e Letras* formados nas terras lageanas era comemorada, na “verdade”, por um grupo que corporificava um homem bem formado e apto a escolher o caminho para sua provável promissora trajetória. Era o *Ginásio Diocesano* apenas mais um dos espaços sociais catarinenses ligados a uma rede de instituições que legitimavam uma pequena parcela da sociedade nas diversas áreas que garantissem o *status* de suas famílias, preparando terreno, ainda, para o futuro de seus descendentes. As práticas de *distinção*, dessa maneira, faziam parte da construção de uma habilidade social que autenticava uma meritocracia e um papel de responsabilidade a desempenhar frente ao projeto criado e esperado pelos pais e pela Igreja católica.

Longe de dar conta de tão complexa problemática, foi a escola dos franciscanos estudada neste trabalho de pesquisa com o intuito de delinear alguns traços que caracterizassem e problematizassem as desigualdades sociais postas sobre a serra catarinense. Teve esta pesquisa monográfica o esforço de compreender a especificidade do *Ginásio Diocesano* como resultado de uma interação singular das múltiplas esferas da prática social. Por si só, no entanto, ele está longe de explicar a interatividade das redes de poder serranas. Para outros trabalhos, seria necessário levantar questionamentos sobre outros espaços socializadores dos altos da serra. Dessa forma, os clubes sociais (*1º de*

Junho e 14 de Julho), os círculos sociais da Igreja, assim como a escola para a elite feminina (*Colégio Santa Rosa de Lima*), entre outros espaços, deveriam ser pesquisados e relacionados como lugares daquele cenário ligado a projetos de manutenção do poder de algumas famílias em detrimento de outras.

Quanto ao *Ginásio Diocesano*, mais do que respostas, esse trabalho me incita a muitos outros questionamentos. O que pude aqui problematizar esteve ligado às fontes utilizadas. Alguns documentos normativos da escola, sobretudo os relatórios do inspetor escolar do ensino secundário e os jornais e impressos escolares, foram os suportes para algumas das indagações por mim permeadas. Mas deles também vem o reconhecimento de limites. Tais documentos foram, em seqüência, produzidos para projetarem uma ação, produtos de uma ação, resultados performativos de uma representação dessa ação. Entendo, por conta disso, que as respostas por mim indicadas têm seus limites ao acreditar que aquele cotidiano pretérito não era tão “perfeito” quanto o conjunto dessas fontes procura representar. Esse dia-a-dia “sem problemas”, no entanto, não é fruto do acaso, em função da constante luta simbólica pela construção de uma autenticidade em que o corpo dirigente e o inspetor escolar procuravam alardear apenas os bons feitos do *Diocesano*. Procurar problematizar esses documentos com o uso das memórias dos ex-alunos pode ser uma alternativa na busca por respostas que aproximem ou se distanciem daquilo enfatizado por essas fontes.

Também pode ser foco de análise a problematização desta escolarização secundária como ponto de partida para as trajetórias sociais dos alunos egressos. Será que realmente o projeto da escola “funcionou”? Configuraram eles uma classe abastada de dirigentes para o planalto serrano, assim como para o Estado catarinense? No embrionário Trabalho de Conclusão de Curso em História que deu origem à presente pesquisa, encontrei indicações positivas nas carreiras profissionais dos alunos egressos. No entanto, aquelas habilidades, sensibilidades e disposições os acompanharam em suas trajetórias de vida? Esse é um amplo campo de pesquisa a ser explorado. Ainda me rondam perguntas ligadas àqueles alunos que não completaram os estudos secundários no *Diocesano*. O que aconteceu com os 176 ginasianos que não se mostraram “capazes” de responder aos investimentos financeiros dos pais? O tempo que permaneceram na escola foi suficiente para adquirirem um *habitus* de dirigente? A falta de um diploma foi empecilho para uma trajetória de “sucesso”? São perguntas como essas que aguçam o olhar desse jovem pesquisador na ânsia de problematizar tudo que vê e encontra.

REFERÊNCIAS

- ACADEMICO Telmo Vieira Ribeiro. **Guia serrano**. Lages, nº103, 19.fev.1939.
- AFONSO Maximiliano Ribeiro. **Guia serrano**. Lages, nº207, 07.mar.1940.
- ALMEIDA, Ana Maria de. **A escola dos dirigentes paulistas**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.
- ALMEIDA, Ana Maria de. Um colégio para a elite paulista. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites: Um panorama internacional de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites: Um panorama internacional de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- ALMEIDA, Jaime de. Festas, civismo e memória da República. **Revista catarinense de história**. Ano 01, nº01, Florianópolis, 1990.
- ANDRADE, Cassul. A honra de um general. **Guia serrano**. Lages, nº25, 22.ago.1937.
- APROVAÇÃO e distinção de um ex-aluno. **Guia serrano**. Lages, nº39, 28.nov.1937.
- AOS Srs. Pais. **Caderneta escolar do externato**. Lages: Colégio Diocesano, 193[?].
- ARRUDA, Indalécio. Decreto-lei nº35 de 12 de janeiro de 1938. **Guia serrano**. Lages, nº45, 09.jan.1938.
- ASSIS, Rudinélio Renaldo de. **Do público ao privado: O Ginásio Catarinense entre 1892 e 1905**. (Bacharelado em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
- AURAS, Gladys Mary Teive. “**Uma vez normalista, sempre normalista**”: A presença do método intuitivo ou lições das coisas na construção de um *habitus* pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911/1935). Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.
- BACHAREL Henrique Ramos Júnior. **A época – Jornal independente**. Lages, nº280, 21.mar.1933.
- BARRETO, Cristiane Manique. **Entre laços e nós: Formação e atuação das elites no Vale do Itajaí (1889-1930)**. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.
- BASTOS, José Ferreira; ZUBER, Luiz. **Termo de contrato celebrado entre o governo do Estado de Santa Catarina e a Sociedade Literária Padre Antônio Vieira**. Decreto-lei nº1238, 16.ago.1919.
- BATHKE FILHO, Paulo. Apologética. **Guia serrano**. Lages, nº15, 23.jun.1937.

BEL. Afonso Ribeiro. **Guia serrano**. Lages, nº50, 13.fev.1938.

BEL. Henrique Ramos Junior. **Guia serrano**. Lages, nº39, 28.nov.1937.

BEMFEITORES – Construtores. **Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano**. Lages, 1931.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: Uma história do saber escolar**. Tese (Doutorado em História), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BORGES, Nilson Vieira. **Guia serrano**. Lages, nº27, 05.set.1937a.

BORGES, Nilson Vieira. Apologética. **Guia serrano**. Lages, nº16, 20.jun.1937b.

BORGES, Nilson Vieira. Apologética. **Guia serrano**. Lages, nº17, 27.jun.1937c.

BOURDIEU, Pierre. A arte de resistir às palavras [1979]. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas; o que falar quer dizer** [1982]. São Paulo: Edusp, 1998e.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção de Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 1999.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e a cultura [1966]. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998a.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: Crítica social do julgamento** [1979]. Tradução de Daniela Kern; Guilherme Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina** [1998]. Tradução de Maria Helena Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003a.

BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2003b.

BOURDIEU, Pierre. As contradições da herança [1993]. Tradução de Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998b.

BOURDIEU, Pierre. **O campo econômico: a dimensão simbólica da dominação**. Campinas: Papirus, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural [1979]. Tradução de Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998c.

BOURDIEU, Pierre. O capital social – Notas provisórias [1980]. Tradução de Denice Bárbara Catani e Afrânio Mendes Catani. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998d.

BOURDIEU, Pierre; CAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior [1992]. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: Elementos de uma teoria do sistema de ensino [1970]. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRANCA de Neve. **Guia serrano**. Lages, nº86, 23.out.1938.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Departamento Nacional de Educação. Divisão de Ensino Secundário. **Portaria nº479**. Dispõe sobre o exame de admissão. Rio de Janeiro: [s.n.], 30/11/1940.

CADERNETA colegial. **Estatutos do Colégio Diocesano**. Lages: Colégio Diocesano, 193[?].

CAMPOS, Cyntia Machado. **Controle e normatização de condutas em Santa Catarina (1930-1945)**. Dissertação (Mestrado em História), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

CANÊDO, Leticia Bicalho. Gestão familiar da escola e aprendizagem das habilidades para o ofício da política. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites**: Um panorama internacional de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAPANEMA, Gustavo. Discurso proferido durante o Centenário do Colégio Pedro II. In: SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra: FGV, 2000.

CAROS Amigos. **Ecos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: Entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, André. Historia das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & educação**, Porto Alegre, nº02, 1990, pp.177-229.

CLUBE esportivo. **Ecos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

COLAÇÃO de grau. **Guia serrano**. Lages, nº284, 18.dez.1940.

COLÉGIO Evangélico em Lages. **A reforma**. Florianópolis, fev.1931.

COLLEGIO Diocesano. **A época** - Jornal independente. Lages, nº 192, 08.mar.1931a.

COLLEGIO Diocesano. **A época** - Jornal independente. Lages, nº 210, 19.jul.1931b.

COLLEGIO Diocesano “Rio Branco” (anúncio). **A época** - Jornal independente. Lages, nº187, 01.fev.1931c.

COLLEGIO “Rio Branco”. **A época** – Órgão independente. Lages, nº 131, 06.jan.1929.

COOKSON JR, Peter; PERSELL, Caroline. Internatos americanos e ingleses – Um estudo comparativo sobre a reprodução das elites. Tradução de Ana Maria de Almeida. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites: Um panorama internacional de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CORRÊA, Ten. Moacyr E. R. Disciplina e sport. **Guia serrano**. Lages, nº 79, 04.set.1938.

COSTA, Caetano. A equiparação do nosso ginásio. **Guia serrano**. Lages, nº272, 07.nov.1940.

COSTA, Licurgo. **O continente das lagens: Sua história e influência no sertão da terra firme**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

COSTA, Major Octacílio Vieira da. **Relatório da gestão dos negócios do município de Lages no ano de 1923 apresentado ao Conselho Municipal**, em 02 de janeiro de 1924. Florianópolis: Livraria Central, 1924.

COSTA, Viviane da. **O discurso educacional católico sob a perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu**, <http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/33/03.htm> em 02.mai.2008.

COSTA, Urbano. Apologética. **Guia serrano**. Lages, nº19, 11.jul.1937.

D. DANIEL Hostin. **A época** – Jornal independente. Lages, nº281, 02.abr.1933.

DALLABRIDA, Norberto. **A fabricação escolar das elites: O Ginásio Catarinense na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura; UDESC, 2001.

DALLABRIDA, Norberto. **À sombra do campanário: O catolicismo romanizado na área de colonização italiana do Médio Vale do Itajaí-Açu (1892-1918)**. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1993.

DALLABRIDA, Norberto. Privatização e elitização do ensino secundário em Santa Catarina (final do século XIX – meados do século XX) In: VALLE, Ione Ribeiro; DALLABRIDA, Norberto (org.). **Ensino Médio em Santa Catarina: histórias, políticas, tendências**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

DALLABRIDA, Norberto; CARMINATI, Celso João (org.). **O tempo dos ginásios: Ensino secundário em Santa Catarina (final do século XIX – meados do século XX)**. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

DALLABRIDA, Norberto; SILVA, Fernando Leocino da; ROSA, Murilo de Sousa. O Ginásio Lagunense a e produção de sujeitos letrados e laicos entre as décadas de 1930 e 1960. In: SOUZA, Rogério Luiz de; KLANOVICZ, Jô (org.). **História: trabalho, cultura e poder**. Florianópolis: ANPUH/SC; PROEXTENSÃO/UFSC, 2004.

DIA da Juventude. **Guia serrano**. Lages, nº, 06.set.1941.

DIA da Juventude Brasileira. **Guia serrano**. Lages, nº256, 07.set.1940.

DIA da Pátria em Lages, O. **Guia serrano**. Lages, nº80, 11.set.1938.

DIEGOLI, Rogéria Rebello. **Sólida instrução e educação esmerada: As estratégias disciplinares no Colégio Santo Antônio – Blumenau (1932-42)**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

DISCIPLINA. **Estatutos do Colégio Diocesano**. Lages: Colégio Diocesano, 193[?].

DR. Lauro Ribeiro Jr. **Guia serrano**. Lages, nº288, 12.jan.1941a.

DR. Belisário Ramos de Oliveira Neto. **Guia serrano**. Lages, nº288, 12.jan.1941b.

DUARTE, Degelane Córdova. **O Ginásio Pedro II e o ensino secundário para as classes médias (1946-56)**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

DUMA, Jean. Sobre as elites: Abordagem historiográfica. Tradução de Flávio M. Heinz. **História UNISINOS**, São Leopoldo, vol. 07, nº08, jul/dez, 2003, pp.89-103.

ENCERRAMENTO do ano letivo em Lages. **Guia serrano**. Lages, nº280, 05.dez.1940.

EPHEMERIDES, 1931. **Echos do Collegio Diocesano**. Lages, dez.1931.

ÉPOCA de inscrições e exames. **Guia serrano**. Lages, nº101, 05.fev.1939.

ESCOLA e vida. **Guia serrano**. Lages, nº04, 28.mar.1937.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO-FRAGO, António; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ESPIRITUALIZANDO e moralizando o ensino. **Guia serrano**. Lages, nº36, 07.nov.1937.

ESPORTES. **Correio lageano**. Lages, nº39, 13.jul.1940.

ESTÁ de parabéns o Ginásio Diocesano de Lages. **Correio lageano**. Lages, nº56, 09.nov.1940.

EXAMES de Admissão ao Ginásio. **Guia serrano**. Lages, nº92, 04.dez.1938.

EXCURSIONANDO.... **Ecos do Colégio Diocesano**. Lages, dez.1942.

EXCURSÃO a S. Joaquim. **Guia serrano**, nº91, 27.nov.1938.

FACULDADE de Direito de Santa Catarina. **Guia serrano**. Lages, nº209, 14.mar.1940.

FALCÃO, Luiz Felipe. **Entre o ontem e o amanhã**: Diferença cultural, tensões sociais e separatismo em Santa Catarina no século XX. Tese (Doutorado em História), Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

FÁVERI, Marlene de. **Moços e moças para um bom partido**: Itajaí, a construção das elites (1929-1960). Itajaí: Editora da Univali,1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FESTA da bandeira. **Guia serrano**. Lages, nº38, 21.nov.1937.

FESTA dos bacharelados de 1938. **Guia serrano**. Lages, nº93, 11.dez.1938.

FESTA dos escoteiros. **A época** – Jornal independente. Lages, nº254, 29.jul.1932.

FESTIVAL de despedida. **Correio lageano**. Lages, nº59, 30.nov.1940.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1991.

FRANCISCO Rupp Blasi. **Guia serrano**. Lages, nº303, 09.mar.1941.

FREI Capistrano o.f.m. **Guia serrano**. Lages, nº253, 25.ago.1940b.

FREI Odorico o.f.m. **Guia serrano**. Lages, nº224, 12.mai.1940a.

FREI Teobaldo Beyers, O.F.M. **Guia serrano**. Lages, nº103, 19.fev.1939.

GARCIA, Leticia Cortellazzi. **Entre mulheres distintas e disciplinadas**: Práticas escolares e relações de gênero no Ginásio Feminino do Colégio Coração de Jesus (1935-45). Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: Inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (org.). **Novos temas em história da educação brasileira**: Instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

GONÇALVES, Carlos Luiz; PIMENTA, Selma Garrido. **Revedo o ensino de 2º grau**: Propondo a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1990.

- GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GINASIO Diocesano. **A época** – Jornal independente. Lages, nº378, 08.dez.1935.
- GINASIO Diocesano – um novel melhoramento. **Guia serrano**. Lages, nº129, 01.jun.1939a.
- GINÁSIO Diocesano. **Guia serrano**. Lages, nº187, 24.dez.1939b.
- GINÁSIO Diocesano no dia de Santo Antonio, O. **Guia serrano**. Lages, nº134, 18.jun.1939, p.06.
- GINÁSIO Diocesano. **Guia serrano**. Lages, nº273, 10.nov.1940.
- GRANZOTTO, Euclides. Oração de despedida. **Ecos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.
- GUIDO Sassi. **Guia serrano**. Lages, nº204, 25.fev.1940.
- GYMNASIO Diocesano. **Guia serrano**. Lages, nº11, 16.mai.1937.
- GYMNASIO Diocesano. **Guia serrano**. Lages, nº29, 19.set.1937a.
- HISTORICO da presença franciscana no planalto serrano. **Especial**. Lages, número comemorativo, 1992.
- HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia**: Regime autoritário e a educação no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- JAY, Edouard. As escolas da grande burguesia: O caso da Suíça. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites**: Um panorama internacional de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2002.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista brasileira de história da educação**. Sociedade Brasileira de História da Educação, Campinas: Autores Associados, nº1, jan/jun, 2001, pp. 09-43.
- KULESZA, Wojciech Andrzej. A cultura escolar católica no Brasil moderno. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, vol. 08, nº14, jan/jun, 2004, pp. 189-204.
- LAGES homenageia o sr. Bispo Diocesano. **A época** – Jornal independente. Lages, nº302, 15.out.1933.
- LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LENZI, Carlos Alberto Silveira. **Poder político e mudança social**: Estudo sobre poder político oligárquico no município de Lages – SC. Dissertação (Mestrado em Direito), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1977.

LISTA dos bemfeitores que generosamente contribuíram para a construção do novo Collegio Diocesano em Lages. **LIVRO de ouro pró-construção do Collégio Diocesano**. Lages, 1931.

LIVRO de ouro pró-construção do Collégio Diocesano. Lages, 1931.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LUIZ, José. Para que serve a Congregação Mariana. **Guia serrano**. Lages, nº209, 14.mar.1940.

MARÇAL, Mônica Teresinha. **A inserção das mulheres no Colégio Catarinense (1967-73)**. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

MARTINI, Estela Maris Sartori. **Curso científico do Colégio Coração de Jesus**: Cultura escolar e socialização das elites femininas de Santa Catarina (1947-61). Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MARTINZ, Hélio Ribeiro. Discurso. Excursão a S. Joaquim. **Guia serrano**, nº91, 27.nov.1938.

MATRICULAS do anno de 1931. **Livro de matrículas do Collegio Diocesano**. Lages: Collegio Diocesano, 1931.

MICELI, Sérgio. Introdução. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

MORAIS, Valeriano de. O dia da pátria em Lages. **Guia serrano**. Lages, nº28, 12.set.1937.

MUNARIM, Antonio. **Educação e esfera pública na serra catarinense**: A experiência política do Plano Regional de Educação. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

NÓBREGA, Paulo. Grupos escolares: Modernização do ensino e poder oligárquico. In: DALLABRIDA, Norberto (org.). **Mosaico de escolas**: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOS e Eles. Notas pedagógicas. **Guia serrano**. Lages, nº05, 04.abr.1937.

NOTAS pedagógicas. **Guia serrano**. Lages, nº01, 07.mar.1937.

NOVO professor para o Collegio Diocesano. **Guia serrano**. Lages, nº99, 22.jan.1939.

Ó, Jorge Ramos do. **O governo de si mesmo**: Modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (ultimo quael do século XIX – metade do século XX). Lisboa: EDUCA, 2003.

Ó, Jorge Ramos do. **O governo dos escolares**: Uma aproximação teórica às perspectivas de Michel Foucault. Lisboa: EDUCA, 2001.

OFICIALIZAÇÃO do Colégio Diocesano, A. **A época** – Jornal independente. Lages, nº278, 26.fev.1933.

P. LUIZ Adams. **A época** – Jornal independente. Lages, nº232, 04.jan.1932.

PALAVRAS de despedida e agradecimento. **Écos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

PEIXER, Zilma Isabel. “A Princesa da Serra”. Entre a cidade ideal – cidade memória – cidade vivenciada. **Revista da memória**, Fundação Cultural de Lages, ano 01, nº01, 1996, pp.47-60.

PETITAT, André. Entre a história e sociologia: Uma perspectiva construtivista à emergência dos colégios e da burguesia. **Teoria & educação**. Dossiê História da Educação. Porto Alegre, nº 6, 1992, pp.135-50.

PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade**: Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PILLETTI, Nelson. Evolução do currículo do curso secundário no Brasil. **Revista brasileira de educação**, São Paulo, vol. 13, nº2, jul/dez, 1987.

PINÇON, Michel; PINÇON-CHARLOT, Monique. A infância dos chefes – a socialização dos herdeiros ricos da França. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites**: um panorama internacional de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2002.

PINTO, Flávia Maria Machado. **Escola pública em Lages na década de 1930**: Espaço de disputa política. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PINTO, Flávia Maria Machado; DAROS, Maria das Dores; MUNARIM, Antonio. Escola pública em Lages no contexto do coronelismo. In: JANTSCH, Ari Paulo; ERN, Edel; BIANCHETTI, Lúcido; DORES, Maria das Dores. **Mestrado em educação**: Experiências interinstitucionais na Região Sul. Lages: Editora UNIPLAC, 2005.

PIO XI. **Divini illius magistri** (Carta Encíclica acerca da educação cristã da juventude). Petrópolis, RJ: Vozes, s.d.

PLANALTO de Vacaria, No. **Ecos do Colégio Diocesano**. Lages, dez.1942.

POPKEWITZ, Thomas. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

PORQUE do ensino religioso, O. **Guia serrano**. Lages, nº02, 14.mar.1937.

PRIMEIRA prova parcial. **Guia serrano**. Lages, nº13, 23.mai.1937.

PROCISSÃO do Senhor dos Passos. **Guia serrano**. Lages, nº111, 26.mar.1939.

PROVAS Parciais. **A época** – Jornal independente. Lages, nº289, 20.jun.1933.

PROF Walter Dachs eleito sócio do I.G.B. **Guia serrano**. Lages, nº276, 21.nov.1940.

PROFESSOR Amir Brito. **A época** – Jornal independente. Lages, nº274, 22.jan.1933.

QUE nos deixam, Os. **Ecos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

RAMOS, Aristiliano Laureano. **Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Lages em 5 de janeiro de 1922**. Lages: Typ. J. Godinho, 1922.

RAMOS JÚNIOR, Aristiliano. Decreto-lei nº12 de 11 de setembro de 1942. **Correio lageano**. Lages, nº153, 19.set.1942a.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1933b.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1934.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1935.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1937.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar.1938.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar. 1939.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar. 1940.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar. 1941.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar. 1942b.

RAMOS JÚNIOR, Henrique. Prefeitura Municipal de Lages. **A época** – Jornal independente. Lages, nº274, 22.jan.1933a.

RAMOS NETO, Belisário. Discurso do orador da turma. **Écos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

RAMOS NETTO, Belisário. Sports em 1934. **Echos do Collegio Diocesano**. Lages, dez.1934.

RECONSTRUÇÃO educacional no Brasil, A: Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). In: XAVIER, Libânia Nacif. **Para além do campo educacional: Um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

REGRESSO, O. **Guia serrano**. Lages, nº94, 18.dez.1938.

REGULAMENTO a ser observado pelos alunos externos. **Caderneta colegial**. Lages: Colégio Diocesano, 193[?].

REIS, Maria Cândida Delgado. **Tessitura de destino: Mulher e educação**. São Paulo: EDUC, 1993.

RIBEIRO, Jaime Cândido. Caráter de um general. **Guia serrano**. Lages, nº25, 22.ago.1937.

RIBEIRO, Telmo Vieira. Lages. **A época** – Jornal independente. Lages, nº368, 01.set.1935.

RICARDO de Norfolk. **Guia serrano**. Lages, nº67, 12.jun.1938.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 28ª edição. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAINT-MARTIN, Monique de. Modos de educação dos jovens aristocratas e suas transformações. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites: Um panorama internacional de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, Silvio Coelho dos. **Educação e desenvolvimento em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 1968.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de pesquisa: Perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & realidade: **Dossiê mulher e educação**. Vol. 15, nº2, Jul\Dez, 1990. pp. 05-22.

SEGUNDA Prova Parcial. **Guia serrano**. Lages, nº23, 08.ago.1937.

SERPA, Élio Cantalício. **Igreja e catolicismo popular no planalto serrano catarinense (1981-1930)**. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1989.

SERPA, Élio Cantalício. A reformulação das condutas e sociabilidades em Lages durante a primeira Republica. **Revista da memória**, Fundação Cultural de Lages, ano 01, número 01, 1996, pp. 13-30.

SERPA, Élio Cantalício. **Igreja e poder em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1997.

SILVA, Fernando Leocino da. **Varões para o futuro: O Ginásio Diocesano e a reafirmação das elites da serra catarinense (1931-42)**. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, Fernando Leocino da; DIEGOLI, Rogéria Rebello. Católicos e Patriotas: Um estudo de caso da escolarização das elites das regiões do Planalto Serrano e Vale do Itajaí (SC). **Anais do VI congresso luso brasileiro de história da educação – Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de história da educação**. Uberlândia: EDUFU, 2006. [CD-ROM].

SILVA, Fernando Leocino da; GARCIA, Leticia Cortellazzi. **Projetando varões e senhoras para as elites catarinenses: Práticas escolares generificadas no cotidiano de escolas secundárias**. Anais do VII congresso luso brasileiro de história da educação – Cultura escolar, migrações e cidadania. **Porto: UNP, 2008**. [CD-ROM – no prelo].

SILVEIRA FILHO, Octavio (Prefeito provisório). **Relatório apresentado a S. Exa. general Interventor federal no Estado de Santa Catarina**, pelo Prefeito provisório de Lages em 24 de outubro de 1931. Prefeitura Municipal de Lages. Lages: Typografia “A época”, 1931.

SNRS. fazendeiros, comerciantes, industriais e funcionários [anúncio]. **Guia serrano**. Lages, nº100, 29.jan.1939.

SOLENE encerramento do ano letivo. **Ecos do Ginásio Diocesano**. Lages, dez.1936.

SOUZA, Rogério Luiz de. **A construção de uma nova ordem**: Catolicismo e ideal nacional em Santa Catarina (1930-45). Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

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

SURGIU o homem. **Correio lageano**. Lages, 21.set.1974.

TAPIA, José Eliachim Barros. “**Vejam o que fizeram em Lages**”: Nuances históricos, cultura escolar e perfil social dos alunos do Colégio Evangélico (1931-44). Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

TCHEREDNITCHENKO, Galina. Um espaço reservado – As escolas especiais de línguas estrangeiras na Rússia. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. In: ALMEIDA, Ana Maria de; NOGUEIRA, Maria Alice (org.). **A escolarização das elites**: Um panorama internacional de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2002.

TÉO, Marcelo. **O musicar das ordens**: A trilha sonora disciplinar do Estado Novo em Florianópolis. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

TERCEIRA prova parcial. **Guia serrano**. Lages, nº31, 03.out.1937.

TIRADENTES. **Guia serrano**. Lages, nº60, 24.abr.1938.

TRIDAPALLI, Ana Laura. “**Bons cristãos e virtuosos cidadãos**”: Cultura escolar marista no Ginásio Aurora (1938-45). Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em História), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

TURMA do Diocesano derrotou o Catarinense, A. **Guia serrano**. Lages, nº91, 27.nov.1938.

VALLE, Ione Ribeiro; DALLABRIDA, Norberto. A escolarização média numa perspectiva sócio-histórica. In: VALLE, Ione Ribeiro; DALLABRIDA, Norberto (org.). **Ensino médio em Santa Catarina**: Histórias, políticas, tendências. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

VARGAS, Getúlio; CAMPOS, Francisco. Decreto-lei nº19.890 – de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre o ensino secundário. In: BICUDO, Joaquim de Campos. **O ensino secundário no Brasil e a sua atual legislação** (de 1931 a 1941 inclusive). São Paulo, 1942.

VARGAS, Getúlio; CAPANEMA, Gustavo. Decreto-lei nº4.244 – de 09 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. In: BICUDO, Joaquim de Campos. **O ensino secundário no Brasil e a sua atual legislação** (de 1931 a 1941 inclusive). São Paulo, 1942.

VIDA religiosa. **Echos do Collegio Diocesano**. Lages, dez.1931.

VISITA do dr. Candido Ramos ao Colégio Diocesano, A. **A época** – Jornal independente. Lages, nº264, 30.out.1932.

VISITA do Exmo. Sr. Governador a Lages. **Guia serrano**. Lages, nº29, 19.set.1937.

VISITAS Honrosas. **Guia serrano**. Lages, nº94, 18.dez.1938.

ANEXO 1 – Páginas do 'Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano'

Bemfeitores - Constructores

<p> Sr Major Generoso Domingos de Oliveira <u>Bom Retiro</u> </p>	500 pg	1:000 Hoos
<p> Sr Maria Benta Ribeiro Branco <u>Lages</u> </p>	pg	1:000 Hoos
<p> Sr Maria José Rosa Ramos <u>Lages</u> </p>	500 Hoos } 15-4-32 500 Hoos }	1:000 Hoos

Bom Jardim

Joaquim Alamo		cavallo de 3 a 4 annos
Pedro Bertanacini		dois criados
Franc Bertanacini	pg 100 por	" de 2 annos
Joaquim Erisio		" " 3 "
Emilio Borges		" " 2 "
José Borges		" criado
Boaventura Marchand	pg 100 por	" de 2 annos
Justino de Sales Cardoso	pag 100 por	" criado
Emilio Rodrigues		" de 1 annos
Bruno Mercado		" criado
Gasparino Amoral Velho		" "
Adolfo Martins		" "
Américo Amoral		" "
Raimundo Casseltoni	pg 200 por	" "
<u>Lideralino Casseltoni</u>	pg 200 por	" "
Salvador Marçal		" "
Bernardo Ramos		" "
Jorge Ramos		" "
Thomazinho Ribeiro		" "
Estevão Vieira		" de dois annos
<u>Artogildo Ramos</u>		" " " "
Amadeu Barbosa de Camargo	pag 100 por	" criado =
D. Maria das Prazeres Vieira		" "
Adalberto Vieira		" "
Mazze Vieira		" "
Antônio Vieira		" "
Argemiro Vieira		" "
José Vieira		" "

Coxilha Rica

Sr Celso Ramos	1-8-32	210\$000 pg	boi criado
Sr Franço Machado			boi de 3 annos
Sr Hortencio Camargo			boi criado
Sr Agenor Furtado			boi de 4 annos
Sr Sebastião Ramos			" criado
Sr Nery Cordova			" de 2 annos
Amatãcio Gonçalves Braga	1-5-32	215\$000 pg	" criado
Sr Leandro G. Vieira pg			200\$000 pg
Sr Daris Vieira Aranjó			100\$000
Sr Manuel Aranjó			boi criado
Sr Carmelino Camargo Aranjó			100\$000
Sr Cesar Vieira			1 vacca
Sr Armando Ramos	29-6-32	215\$000 pg	boi criado
Sr Aquilino Vieira			100\$000
Sr Hermes Furtado			50\$000

Fonte: 'Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano'.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano - Lages)

ANEXO 2 – Lista dos benfeitores(as) que contribuíram para a construção do novo Collégio Diocesano

Lista
dos benfeitores
que generosamente contribuíram para a construção
do novo Collegio Diocesano em Lages

9.c. do
Ramo da P. M. J. J. J.

Comidei, Senhor, por vossa misericórdia
dia todos os bens temporaes e espiri-
tuaes aos que nos fazem bem por
anos de Vts!

Antônio Kramer	R\$	5.000
Leocádio do Nascimento	R\$	5.000
Theodora Alves de Laurentis	R\$	1.000
João Maria Alves	R\$	1.000
João Carlos	R\$	5.000
José Maria	R\$	2.000
Quarta de Trinitate	R\$	1.000
João Bento da Silva	R\$	2.000
Maria Fortes da Silva	R\$	10.000
Santos Bragetti	R\$	10.000
Silveira Pucci Seragatti	R\$	20.000
Maurício de Albuquerque	R\$	1.000
Juvenal de Albuquerque	R\$	500
Antônio Bragetti	R\$	1.000
Américo Calmonia	R\$	20.000
Castro Gomes	R\$	500
Frederico Wolff	R\$	10.000
Victorino Calmonia	R\$	10.000
João Stauck	R\$	500
Francisco Magalhães	R\$	10.000
Abacurios Calmonia	R\$	2.000
Valdomiro Calmonia	R\$	1.000

Vivaldino Salgueira	Pg.	500
Alberto Cascaes	Pg.	500
Albino Tronçotto	Pg.	2000
Francisco Ferreira da Silva	Pg.	500
Julia Graciele	Pg.	2000
Barbudo Borges da Silva	Pg.	2000
Octavio Tronçotto	Pg.	2000
Kawilic Hartmann Godoy da Silva	Pg.	10000
Valdevino Hoffmann	Pg.	500
Paulina Tronçotto da Silva	Pg.	2000
Augusto Baptista Waldrique	Pg.	500
Angelo Baptista Waldrique	Pg.	500
Luiz Vergatti	Pg.	2000
João Vergatti	Pg.	1000
Luiz Vergatti	Pg.	1000
Reinaldo de Freitas	Pg.	500
M. ^{te} Porfirio Machado, M. ^{te} Alves Oliveira 200 reis, Viriato Alves Oliveira 200 reis		900
M. ^{te} Francisco de Oliveira 200, M. ^{te} Antunes 200 reis, João Baptista de Oliveira 100		10400
Manoel Pereira da Silva, F. ^{co} Alves da Silva, M. ^{te} Capella da Conceição		800
Teodoro Vergatti		1000
Schellbach Vergatti		500
Tristino de Oliveira Ramos		1000
Luís de Oliveira Ramos		200
Joaquim Pereira do Santo		400
Vicente Antonio do Costa 200 Francisco José Ramos 200		400
Jose Martinis Varela		1000
Antonio Benegazzo		2000
Victorio Benegazzo		1000
Jose Theodoro Estanque		1000
João Lope da Silva		1000
Marys Godinho de Castro 1000, João Pacheco de Almeida 1000		2000
M. ^{te} ...		5000

João Maria Abates 200	200
João Maria Barbosa 1.000	1000
Mariano Wilbert	1000
João Basilio	1000
Fernando Theres	1000
Luis Marcelino	1000
João Pacheco de Araújo	1000
João Maria dos Santos	500
Antonio Bezerra	400
Jaciriano Abatto	500
João Dias Baptista	500
Paulo André Barão	500
Lizino Abatto	200
Julio Abatunda	500
	<u>70300</u>
Nicolau Firmino Abatunda	25000
João Fredo P	2000
Anastacio Borges Perim P	2000
Luis Pereira P	1000
Abatundo Rosa dos Santos P	1000
Jose Ribeiro de Araújo P	500
Jose Vicente Alves P	200
Antonio Mathias Abatunda	500
João " " Abatunda	1000
Estaniseo Barthara	200
Oluis Abatunda	500
	<u>8900</u>
Recibi do Remo Pe Trimen 174	300
11-11-31	



Lista
das Beneficentoras
que generosamente contribuíram para a
construção do novo Collegio Diocesano
em Foz de Iguaçu

a/c. da esmola Srta. Isabelina Figueiredo de Andrade, Pámel
Concedei, Senhor, por vossa misericórdia, todos os bens temporales e
espirituales aos que nos fazem bem por amor de Vós.

Maria Antonia Andrade Machado	pg	100.000
Almerinda M. Lordeiro	14	100.000
Theriza Naira de Camargo	pg	200.000
Clara Antônia Borges	pg	200.000
Aperecedes Vieira	pg	100.000
Lequidina Naira Borges	pg	100.000
Wilma Borges V. L.	pg	100.000
Guilhermina V. Borges	pg	50.000
Emilda Luiza Silva	pg	100.000
Emenia Machado Amaranite	pg	50.000, sem
Olga M. Amaranite	pg	5.000
Edina Machado Naira	pg	5.000
Joana Bruna do Amaranite		5.000
Floripa Camargo	pg	5.000
Edmeu Camargo	pg	5.000
Eloah V. Madruca	pg	3.000
Aurea Borges	pg	5.000
Maria Liza e Laura	pg	5.000
Belgaria Antunes da Silva	pg	3.000
Antoninha de Silva e Louro	pg	10.000
Guilhermina Antunes de Oliveira	pg	2.000
Antonia Tutel de Oliveira	pg	3.000
Benta Naira		5000

Leuora Pereira Machado	Pg.	2000
Conceição Maria Amaretti	P. G.	59100
Maria Eliza Souza	P. G.	58100
Ida Thomassen	P. g.	1000
Resultado de		176000

Fonte: Anexos do 'Livro de ouro pró-construção do Collégio Diocesano'.
(Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano – Lages)

ANEXO 3 – Horário organizado para o anno lectivo (1935)

Colégio Diocesano

(GINÁSIO OFICIALISADO)

LAGES

Estado de Sta. Catarina

Horario Organizado para o Anno Lectivo

1a. S E R I E

H O R A S	D I A S D A S E M A N A					
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sabbado
8,30 - 9	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.
9,10 - 10	Portuguez	Portuguez	Portuguez	Geogra.	Portuguez	Mathematica
10,10 - 11	Historia	Desenho	Francez	Mathema.	Desenho	Desenho
11,10 - 12	Geogra.	Francez	Geogra.	Musica	Sciencias	Musica
14 -14,50	Sciencias	Mathema.	Historia	---	Francez	Historia

2a. S E R I E

8,30 - 9	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.
9,10 -10	Mathema.	Inglez	Mathema	Scien.	Mathematica	Inglez
10,10-11	Portug.	Francez	Portug.	Francez	Portuguez	Portuguez
11,10-12	Historia	Geogra.	Historia	Musica	Geographia	Musica
14 -14,50	Inglez	Scien.	Desenho	---	Francez	Desenho

3a. S E R I E

8,30 - 9	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.
9,10- 10	Inglez	Sciencias	Mathe.	Physica	Mathematica	Portuguez
10,10-11	Mathe.	Portuguez	Desenho	Portu.	Francez	Chimica
11,10-12	Desenho	Hist.Nat.	Physica	Musica	Hist.Civ.	Hist.Nat.
14 -14,50	Hist.Civ.	Geogra.	Inglez	---	Geogra.	Inglez
15,10-16	---	Francez	---	---	---	---

4a. S E R I E

8,30 - 9	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.	Educ.Phys. Relig.
9,10 -10	Portuguez	Mathe.	Chimi.	Mathema.	Portuguez	Mathematica
10,10-11	Physica	Hist.Nat.	Port.	Inglez	Physica	Hist.Nat.
11,10-12	Chimica	Desenho	Desenho	Geogra.	Latim	Francez
14 -14,50	Latim	Hist.Civ.	Latim	---	Inglez	Hist.Civ.
15,10- 16	Allemao	Geogra.	Allemao	---	Allemao	---

Fonte: RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar.1935. (Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano – Lages)

ANEXO 4 – Relação dos professores, por disciplina e série, bem como dos respectivos
auxiliares de ensino (1939)

COLLEGIO DIOCESANO

(GYMNASIO OFFICIALIZADO)

LAGES

Santa Catharina

Antonio Ramos Junior²

RELAÇÃO DOS PROFESSORES, POR DISCIPLINA E SÉRIE, BEM COMO DOS
RESPECTIVOS AUXILIARES DE ENSINO

1a. Série

PORTUGUEZ - Frei Sebastião da Silva Neiva.Aux.: Frei Apollonio Weil.
FRANCEZ - Dr. Accacio Ramos Arruda.Aux.: Frei Urbano Diedam.
MATEMATICA - Prof. Trajano José de Oliveira e Souza.Aux.: Frei Capistrano Binder.
GEOGRAPHIA - P. Luiz Adams.Aux.: Frei Apollonio Weil.
HISTORIA - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Apollonio Weil.
SCIENCIAS - Prof. Francisco Scottini.Aux.: Frei Apollonio Weil.
DESENHO - Prof. Marino Malinverni.Aux.: P. Luiz Adams.
MUSICA - Frei Walter Dachs.Aux.: Frei Capistrano Binder.

2a. Série

PORTUGUEZ - Prof. Trajano José de Oliveira e Souza.Aux.: Frei Apollonio Weil.
FRANCEZ - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Urbano Diedam.
INGLEZ - Frei Sebastião da Silva Neiva.Aux.: Frei Urbano Diedam.
MATEMATICA - Prof. Trajano José de Oliveira e Souza. Aux.: Frei Capistrano Binder.
GEOGRAPHIA - Prof. Francisco Scottini. Aux.: Frei Apollonio Weil.
HISTORIA - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
SCIENCIAS - Dr. Accacio Ramos Arruda. Aux.: Frei Urbano Diedam.
DESENHO - Prof. Marino Malinverni. Ax.: P. Luiz Adams.
MUSICA - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Capistrano Binder.

3a. Série

PORTUGUEZ - Frei Sebastião da Silva Neiva. Aux.: Frei Capistrano Binder.
FRANCEZ - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Sebastião da Silva Neiva.
INGLEZ - Frei Sebastião da Silva Neiva. Aux.: Frei Urbano Diedam.
MATEMATICA - Prof. Trajano José de Oliveira e Souza.Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
GEOGRAPHIA - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Urbano Diedam.
HISTORIA - Frei Sebastião da Silva Neiva.Aux.: Frei Capistrano Binder.
PHYSICA - Frei Walter Dachs.Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
QUIMICA - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Apollonio Weil.
HISTORIA NATURAL - Dr. Accacio Ramos Arruda.Aux.: Prof. Francisco Scottini.
DESENHO - Prof. Marino Malinverni.Aux.: Frei Capistrano Binder.
MUSICA - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Apollonio Weil.

4a. Série

PORTUGUEZ - Prof. Trajano José do Oliveira e Souza.Aux.: Frei Apollonio Weil.
FRANCEZ - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Capistrano Binder.
INGLEZ - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Capistrano Binder.
MATEMATICA - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
GEOGRAPHIA - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Apollonio Weil.

COLLEGIO DIOCESANO

(GYMNASIO OFFICIALIZADO)

LAGES

Santa Catharina

RELAÇÃO DOS PROFESSORES, POR DISCIPLINA
E SÉRIE, BEM COMO DOS RESPECTIVOS AUXILIARES DE ENSINO (Continuação)

Historia da Civilização - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
Physica - Frei Walter Dachs. Aux.: Prof. Francisco Scottini
Chimica - Frei Walter. Aux.: Frei Capistrano Binder.
Historia Natural - Dr. Accacio Ramos Arruda. Aux.: Frei Capistrano Binder.
Desenho - Prof. Marino Malinverni. Aux.: P. Luiz Adams.

5a. Série

Portuguez - Prof. Trajano José de Oliveira e Sousa. Aux.: Frei Apollonio Weil.
Mathematica - Frei Walter Dachs. Aux.: Frei Capistrano Binder.
Geographia - Prof. Francisco Scottini. Aux.: Frei Apollonio Weil.
Historia da Civilização - P. Luiz Adams. Aux.: Frei Mansueto Kohnen.
Physica - Dr. Accacio Ramos Arruda. Aux.: Frei Capistrano Binder.
Chimica - Frei Walter Dachs. Aux.: Prof. Francisco Scottini.
Historia Natural - Dr. Accacio Ramos Arruda. Aux.: Frei Apollonio Weil.
Desenho - Frei Walter. Aux.: P. Luiz Adams.

Fonte: RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, mar. 1939. (Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano - Lages)

ANEXO 5 – Quadro de horário para as provas orais (1941)

Henrique Ramos

GINÁSIO DIOCESANO
(Sob inspeção permanente)
-LAGES-
S. CATARINA

PROVA ORAL
1941.

dia 22 - sábado
AS 10,30 - 5a.série - HISTÓRIA DO BRASIL
10,30 - 4a.série - INGLÊS

<u>dia 24-segunda feira</u> 5a.s. - FÍSICA - QUÍMICA 4a.s. - FÍSICA - QUÍMICA 3a.s. - FÍSICA - QUÍMICA 2a.s.B - FRANCES- 2a.s.A - FRANCES- 1a.s.B - FRANCES- 1a.s.A - FRANCES-	<u>dia 25-terça feira</u> PORTUGUES - HIST.NATURAL PORTUGUES - HIST.NATURAL PORTUGUES - HIST.NATURAL PORTUGUES - CIENCIAS PORTUGUES - CIENCIAS PORTUGUES - CIENCIAS PORTUGUES - CIENCIAS	<u>dia 26-quarta feira</u> MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-HIST.CIV MATEMÁTICA-
<u>dia 27-quinta feira</u> 5a.s. LATIM ✓ - GEOGRAFIA ✓ 4a.s. LATIM - GEOGRAFIA ✓ 3a.s. FRANCES ✓ - GEOGRAFIA ✓ 2a.s.B - GEOGRAFIA 2a.s.A - GEOGRAFIA 1a.s.B - GEOGRAFIA 1a.s.A - GEOGRAFIA	<u>dia 28-sexta feira</u> HIST.BRASIL - FRANCES - INGLÊS - INGLÊS - INGLÊS HIST.CIVIL. - HIS HIST.CIVIL. -	

Obs.Sendo que não é possível precisar exatamente a hora, em que será arguido oralmente cada alunos, fica determinado, todavia, o seguinte:

diariamente -

às 8 horas - 5a.série
às 9 horas - 4a.série
às 10,30 h. - 3a.série
às 11,30 h. - 2a.série A
às 2,30 h. - 2a.série B
às 3,50 h. - 1a.série B
às 4,50 h. - 1a.série A

A CHAMADA será feita por ordem alfabética.
Recomenda-se a todos a se apresentarem bem trajados.
Nas imediações da sala de provas orais deve ser guardado silêncio absoluto.

Fonte: RAMOS JÚNIOR, Henrique. Informações mensais. **Relatório mensal do Ginásio Diocesano**. Lages, nov.1941. (Arquivo do Colégio Bom Jesus Diocesano – Lages).

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)