

# **HISTÓRIAS DE PROFESSORES PRIMÁRIOS: PROCESSOS FORMATIVOS E ESCOLA MULTISSERIADA (NOVO HAMBURGO/RS – 1940 a 2009)**

José Edimar de Souza\*

Recebido: 15 fev. 2012

Aprovado: 02 ago. 2012

\*Doutorando em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, com bolsa PROEX/CAPES.Hamburgo, RS, Brasil. E-mail: [profedimar@gmail.com](mailto:profedimar@gmail.com)

Resumo: Este estudo trata da história do ensino rural no período de 1940 a 2009, a partir da memória de dez professores que atuaram em classes multisseriadas na rede pública municipal, na região de Lomba Grande, município de Novo Hamburgo/RS. A pesquisa, de natureza qualitativa, utiliza a metodologia da História Oral, valendo-se de entrevistas semiestruturadas, além da análise documental. O referencial teórico sustenta-se na perspectiva da História Cultural. A análise enfatiza a dimensão das memórias nos processos formativos com ênfase na formação em serviço. Destacam-se as estratégias construídas no processo de escolarização, a realização de cursos supletivos e os cursos de férias. Constatou-se que mesmo à margem da cidade, os professores rurais, em Novo Hamburgo/RS, inventaram formas criativas para continuar estudando.

Palavras-chave: Formação de Professores. Trajetória docente. Classes Multisseriadas.

## **STORIES PRIMARY TEACHERS: PROCESSES AND SCHOOL FORMATIVE MULTISSERIATE (NOVO HAMBURGO / RS - 1940 to 2009)**

Abstract: This study deals with the history of rural education in the period of 1940 to 2009, from the memory of ten teachers who worked in multigrade classes in the public health system in the region of Lomba Grande, Novo Hamburgo/RS. The research is qualitative, using the methodology of oral history, using semi-structured interviews, and documentary analysis. The theoretical framework rests on the perspective of cultural history. The analysis emphasizes the size of memories in the formative processes with emphasis on in-service training. The paper highlights the strategies constructed in the schooling process, conducting supplementary courses and vacation courses. It appears that even the fringes of the city rural teachers in Novo Hamburgo /RS, invented creative ways to continue studying.

Key words: Teacher Education. Teaching trajectory. Classes Multiseriated.

## INTRODUÇÃO

Saber um pouco sobre o espaço dessa investigação auxilia na compreensão da pesquisa. Novo Hamburgo<sup>1</sup>, como se observa na figura 1, é um município gaúcho do Estado brasileiro do Rio Grande do Sul (R.S.). Localiza-se na micro-região geográfica do Vale dos Sinos, distando aproximadamente 50 quilômetros da capital Porto Alegre. Tem sua estrutura político-econômica desenvolvida, principalmente, no século XIX, com a chegada dos imigrantes alemães na região.

**Figura 1 – Mapa de Novo Hamburgo no Estado do Rio Grande do Sul**



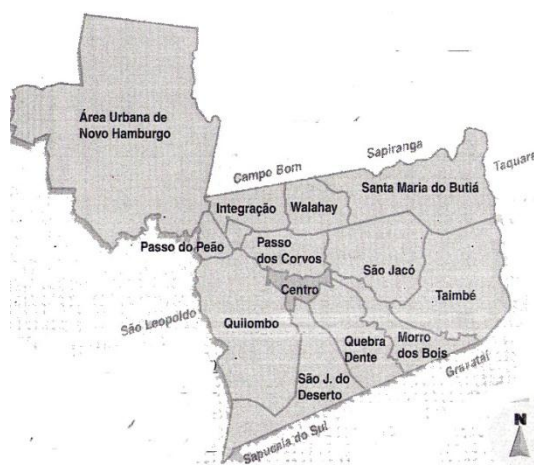
Fonte: Ficheiro. 280px-RioGrandedoSul\_Municip\_NovoHamburgo.svg (2011).

Essa investigação reúne um conjunto de memórias sobre a construção de um lugar de prática, no contexto rural do município gaúcho de Novo Hamburgo, em Lomba Grande<sup>2</sup>, em destaque na figura 2. As narrativas, doravante analisadas, possibilitaram a elaboração da estrutura de um tempo social comum de experiência profissional, considerando o processo de formação e constituição docente em classes multisseriadas.

<sup>1</sup> Ocupa uma Área 222,35 km<sup>2</sup> e tem uma população de aproximadamente 258.000 habitantes. Limita-se com Campo Bom, Dois Irmãos, Estância Velha Gravataí, Ivoti, São Leopoldo, Sapiranga, Sapucaia do Sul e Taquara. Suas principais vias de acesso são as Rodovias BR 116, RS 239 e a Estrada da Integração, que interliga a cidade de Novo Hamburgo a área rural de Lomba Grande.

<sup>2</sup> A origem do nome, segundo informação de antigos moradores, está ligada ao seu relevo que é ondulado, com muitos morros, diversas altitudes, onde se realizavam carreiras de cavalos. Como especificidade desse lugar em 1985 o Plano Diretor Municipal definiu um perímetro urbano para Lomba Grande de 3,5 km<sup>2</sup>, localizado na região central, em destaque na figura 2 e uma área rural de 148,3 km<sup>2</sup>. Sua área geográfica total compreende 156,31 km<sup>2</sup> (SCHÜTZ, 2001).

**Figura 2 - Mapa do município de Novo Hamburgo e localidades do bairro rural Lomba Grande**



Fonte: Novo Hamburgo, RS, (2005) adaptado pelo autor.

As configurações sociais que representam os sujeitos desta pesquisa são oito professoras e dois professores, cujas práticas docentes se desenvolveram em classes multisseriadas, no período de 1940 a 2009, permitiram compreender um pouco como se tramaram os processos formativos para Ser Professor.

A professora Maria Gersy desenvolveu sua trajetória em diferentes localidades: região central do bairro, nas Aulas Reunidas do Grupo Escolar de Lomba Grande e no Jardim da Infância Getúlio Vargas; São Jacó, na Escola Municipal Humberto de Campos; localidade de Santa Maria na Escola Municipal Expedicionário João Moreira e no Passo dos Corvos, na Escola Municipal Castro Alves.

A professora Élia foi docente na Escola Humberto de Campos, na localidade de São Jacó, onde desenvolveu toda a sua vida de professora. A professora Gersy e Élia são cunhadas.

A professora Hélia iniciou sua trajetória de professora na localidade de São Jacó, na Escola Municipal Humberto de Campos e depois foi transferida para a Escola Municipal Rui Barbosa, que se situava na localidade de Santa Maria, onde se aposentou.

O professor Sérgio e a professora Márcia foram professores na Escola Municipal Tiradentes, na localidade do Morro dos Bois. O professor Sérgio é pai da professora Márcia.

A professora Arlete também foi professora na Escola Municipal Tiradentes. Ela ainda trabalhou na Escola Bento Gonçalves, na localidade de Taimbé.

A professora Lúcia, o professor Paulo e a professora Eloísa desenvolveram toda sua trajetória na localidade de Taimbé, na EMEF Bento Gonçalves. A professora Lúcia é irmã do professor Paulo, que é o pai da professora Eloísa.

A professora Telga recordou que iniciou sua trajetória docente na Escola Municipal Conde D'Eu, na localidade de Quilombo.

O trabalho do historiador é comparado aqui como o conhecimento apropriado que o artesão, ao produzir sua arte, manifesta permitindo compreender a História, no sentido que atenta Hobsbawm (2000), como ciência das sociedades humanas e o saber prático da cultura, de modo a fazer da História uma aventura de descoberta que se renova passo a passo.

## **A MEMÓRIA COMO DOCUMENTO E A HISTÓRIA CULTURAL COMO PERSPECTIVA TEÓRICA**

A opção pela abordagem da História Cultural, conhecida em um primeiro momento como “Nova História”, em contraste com a “antiga”, considera aspectos da experiência de vida e o contexto em que se construíram. A nova corrente historiográfica da História Cultural, ou seja, a Nova História Cultural se constituiu a partir da história francesa dos Annales, apresentando-se como uma abordagem para se pensar a ciência histórica, considerando a cultura como “[...] um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2004, p. 15).

História e Memória são representações narrativas que se propõem uma reconstrução do passado e que se poderia chamar de registro de uma ausência no tempo (PESAVENTO, 2004). A memória é entendida como uma construção social que depende do relacionamento, posição, papéis sociais do sujeito com o mundo da vida. A memória é coletiva, e, nessa memória, o indivíduo tem uma posição individual dos fatos vividos, mas, ela se dá pela interação entre os membros da comunidade e as experiências vivenciadas entre eles (HALBWACHS, 2006).

Utilizou-se a entrevista “semiestruturada” a partir de um roteiro com dez questões sobre a trajetória em classes multisseriadas (TRIVIÑOS; MOLINA NETO; GIL, 2004). Por uma questão metodológica, os sujeitos desta investigação são aqui identificados conforme termo de consentimento assinado. Inicialmente questionou-se quanto à sua escolarização; seguido de momentos marcantes da docência; como a prática foi construída e quais eram os momentos de formação continuada; entre outros.

As práticas são criadoras de “usos ou de representações” que não são de forma alguma redutíveis à vontade dos problemas de discursos e de normas, encontram-se na construção de uma cultura (CHARTIER, 2002). O modo como os professores desenvolveram e fizeram opção de suas práticas sociais figuraram como “[...] modos de viver, trabalhar, morar [...]”. Assim, a cultura é sempre tomada como expressão de todas as dimensões da vida, incluindo valores, sentimentos, emoções, hábitos [...]” (OLIVEIRA, 2004, p. 272), destaca-se, no campo de análise, portanto, o aspecto da constituição da docência para este grupo de sujeitos.

A cultura local revelou uma forma de organização coletiva que “incluiu” o rural como lugar de pertencimento frente às representações postas pelo “mundo social” urbano. Para esses professores pertencer ao campo representou “[...] identidade construída [...], mostrada e reconhecida [...]” pela força da oralidade, dos discursos que denunciaram à margem imposta por uma organização baseada na cidade (CHARTIER, 2002, p. 11). A imposição do mundo social urbano contribuiu para fortalecer a representação construída de que no espaço rural se desenvolveram os “ofícios de valor menor”, ou seja, a agricultura em contraste com o progresso impresso pela modernidade (BURKE, 2005, p. 50).

A escolha pela metodologia da História Oral visa aprofundar a compreensão sobre aspectos do contexto em que se desenvolve a pesquisa, principalmente os culturais e estruturais de uma sociedade. Em Thompson (1992), a abordagem da História a partir de evidências orais permite ressaltar elementos que, de outro modo, por outro instrumento, seriam inacessíveis.

Aqui as entrevistas de História Oral são tomadas como documento e servem para refletir e compreender o passado, ao lado de documentos escritos, imagens e outros tipos de registro. Além disso, faz parte de todo um conjunto de documentos de tipo biográfico, compilando memórias dos indivíduos acerca de suas trajetórias, buscando interpretar acontecimentos, situações e modos de vida de seu grupo e na sociedade de modo geral. As entrevistas são atos de construção e de seleção de certo conhecimento da realidade e de seu funcionamento.

Optou-se em destacar das análises o aspecto da formação, do processo de constituir-se professor de classes multisseriadas no espaço rural. A partir da análise documental, buscou-se identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída a partir do entrecruzamento de aspectos que emergiram na construção dos documentos orais e na organização das informações de diferentes naturezas (documentos orais, escritos e iconográficos). Pimentel (2001) argumenta que o documento representa já

uma interpretação de fatos elaborados por seu autor, e, portanto, não deve ser encarado como uma descrição objetiva e neutra desses fatos. A análise é sempre um processo interpretativo e construído historicamente.

## **O CONTEXTO DAS ESCOLAS ISOLADAS EM NOVO HAMBURGO**

O século XX assistiu a inúmeras transformações no que se refere ao espaço rural; o Brasil passou de uma sociedade eminentemente agrária a uma sociedade industrial, e a cidade assumiu a posição de guia, de modelo dos paradigmas culturais e sociais. Almeida (2007) argumenta que as mudanças econômicas e sociais promoveram transfigurações identitárias e, portanto, afirmou-se uma tendência de construção de identidades urbanas, associando a cidade o *status* de progresso.

No contexto educacional brasileiro, com o advento da República, abriu-se um processo de mudanças estruturais que se pautavam na consolidação do trabalho assalariado e melhoramentos urbanos aliados ao início da industrialização. Os novos olhares para a educação indicavam o caráter público, universal e laico. O paradigma republicano promoveu uma reestruturação do Estado, que buscava na escolarização uma possibilidade alternativa para acompanhar as transformações que vivia o país nessa época. No intuito de contribuir para nacionalização do país através da escola, surgiram iniciativas de diferentes setores da sociedade como o movimento produzido, por exemplo, pelas Cruzadas Nacionais (GHIRARDELLI JUNIOR, 2009).

Durante a República Velha (1889-1930), época em que se imprimiu na sociedade brasileira o *status* da modernidade, as escolas rurais mantiveram os aspectos descontínuo e desordenado da época do Império. A educação promovida pelo Estado priorizava o ensino da leitura e da escrita, por exemplo, de meios repetitivos do catecismo cívico-nacional, em que a criança era impregnada de todos os deveres que dela se esperavam, pois como “[...] defender o Estado, pagar impostos, trabalhar e obedecer às leis [...]” (BRITTO, 2007, p. 32). As características alteraram-se apenas a partir da década de 1930, quando o capitalismo atingiu fortemente a zona rural intensificando a necessidade de formação escolar dos camponeses.

O crescimento urbano e industrial que marcou a década de 1930 produziu na população rural aspiração de “[...] ver se seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural, escapar do serviço físico bruto”. A questão fundamental da escola continuava sendo “de ensinar a ler, escrever e calcular” (GHIRARDELLI JUNIOR, 2009, p. 39). A função da

instrução salientava-se frente aos novos paradigmas que se projetavam na ótica da formação geral e o desenvolvimento humano do ser humano como um sujeito pátrio, ativo e atuante.

Ribeiro e Antonio (2007) argumentam que ao longo da história, aplicaram-se vários programas para educação rural, porém, o modelo de escola rural que tem predominado na nossa história é constituído, quase que em sua maioria, de classes multisseriadas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, a cargo de professores leigos, ou com menor tempo de formação que os professores das escolas urbanas.

Conforme Calazans e Silva (1993), a inserção do ensino regular, formal e oficial em áreas rurais iniciou no final do Segundo Império, a partir das classes de mestre-único e ampliou-se na primeira metade do século XX. O seu desenvolvimento reflete, de certo modo, as necessidades decorrentes da evolução das estruturas socioagrárias do país. É nesse contexto que a escola rural se instaurou tardia e descontinuamente.

As classes multisseriadas ainda se conservam como única alternativa para a escolarização das comunidades “[...] de difícil acesso e não pode ser entendido como um momento precário, uma medida paliativa, provisória. Um número significativo de alunos, professores e pais dependem e fazem seu cotidiano a partir destas escolas” (FERRI, 1994, p. 17).

Embora as classes multisseriadas<sup>3</sup> existam em espaços urbanos, o interior parece ter se configurado como lugar privilegiado dessa prática. O argumento da adversidade às condições físicas espaciais e o reduzido número de alunos das comunidades rurais colaboram para a continuidade desse tipo de escola.

A educação rural foi vista como um instrumento capaz de formar, de modelar um cidadão adaptado ao seu meio de origem, mas lapidado pelos conhecimentos científico endossados pelo meio urbano. Ou seja, a cidade é quem apresentava as diretrizes para formar o homem do campo, partindo daí, os ensinamentos capazes de orientá-lo, civilizá-lo a bem viver nas suas atividades, com conhecimentos de saúde, saneamento, alimentação adequada, administração do tempo, técnicas agrícolas modernas amparadas na ciência, etc. A escolarização deveria preparar e instrumentalizar o homem rural para enfrentar as mudanças sociais e econômicas. Dessa forma, o sujeito do campo poderia participar e compreender as idéias de progresso e modernidade que emergiam no país.

---

<sup>3</sup> O Censo Escolar de 2006 indica a existência de 7, 4 milhões de matrículas nas escolas do campo em uma rede de 92.172 estabelecimentos para educação básica. Destes, 71,5% estão matriculados em classes multisseriadas em turmas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. A educação rural no Brasil está assim representada: 83% das escolas são multisseriadas; 40% têm apenas uma sala de aula; 49% dos alunos de 1ª a 4ª séries estão defasados (INEP, 2007).

A história de Novo Hamburgo está imersa no contexto da colônia alemã de São Leopoldo, principalmente a religião luterana e católica, que, no decorrer do século XIX, contribuíram para constituição da origem ao Vale dos Sinos (considerando o estabelecimento de colonos ao longo do rio dos Sinos). No ano de 1824 os imigrantes alemães desembarcam na Real Feitoria<sup>4</sup> do Linho Cânhamo, onde hoje se situa a cidade de São Leopoldo, e alguns meses depois chegaram onde hoje se localiza o município de Novo Hamburgo, “[...] posteriormente, expandiram-se para áreas próximas chegando a Lomba Grande” (SCHÜLTZ, 2001, p. 107).

Como de costume, a influência religiosa, legado europeu da colonização, sugeria que ao lado de cada igreja deveria haver uma escola<sup>5</sup>; em Novo Hamburgo esta situação se reproduziu também, no valor dado à educação pelas pessoas que se estabeleceram em Lomba Grande (DREHER, 2008).

Em Lomba Grande a história da educação se relaciona à sensibilidade da comunidade e das famílias que cediam compartimentos em suas residências para que fossem ministradas Aulas. O professor, em alguns casos, também era oriundo da sua comunidade, que apesar da instrução mínima, na ausência de um mestre graduado (professor diplomado, dadas às dificuldades do meio físico), desempenhava a docência superando inclusive as dificuldades de falta de material didático, condicionando-se aos soldos provenientes das famílias.

De forma tímida, no primeiro quartel do século passado, as escolas públicas municipais de Lomba Grande são definidas pela existência de Aulas Isoladas, Reunidas, Mistas e pela organização do primeiro Grupo Escolar. Quanto às práticas nos Grupos Escolares, a característica principal evidenciou a preocupação com a alfabetização, de certo modo a “[...] leitura [...] definia o grau de adiantamento, pois havia o 1º, 2º, 3º e 4º livro, e, depois, a Seleta<sup>6</sup> [...]” correspondendo aos princípios da legislação da época (ZERWES, 2004,

---

<sup>4</sup> Atualmente bairro Feitoria, situada nas imediações de Lomba Grande, utilizada por muitos habitantes para realização de práticas cotidianas, em virtude da proximidade e facilidade de transporte. Até 1940, Lomba Grande incorporava-se a este espaço considerando o fato de ser 6º Distrito de São Leopoldo, criado a partir do Ato Municipal Nº 39 de 1904. Apenas em 1940 essa área de terras passou ao perímetro municipal de Novo Hamburgo (SCHÜLTZ, 2001).

<sup>5</sup> Dreher (2008), Arendt (2008) e Kreutz (2001) sugerem a tríade (Igreja, Escola e Cemitério) aspecto que figurava cenários das comunidades germânicas instaladas em diferentes partes do Brasil (séc. XIX). Os caminhos abertos pelos imigrantes originaram lugares. A construção de uma cultura local dava-se pela abertura das picadas que prepararam espaço da convivência cotidiana. Destaca-se ainda que a “venda” representava lugar de saber/aprender – detalhe lembrado nas entrevistas com professor Sérgio. Arendt (2008) identifica esta forma original de escola como “*Kolonieschulen*” – Escolas rurais.

<sup>6</sup> Esta cartilha “Seleta em Prosa e Verso” de autoria do escritor gaúcho Alfredo Clemente Pinto foi utilizada por muitas gerações marcando época. É uma das obras didáticas mais importantes nas escolas do R.S. na primeira metade do século XX, destaca inclusive, nos versos do poeta Mario Quintana. “A obra divide-se em duas partes: a primeira dedicada à prosa; a segunda, a poesia. A primeira subdividida em: contos, narrações e lendas; parábolas, apólogos, fábulas e anedotas; história, bibliografia, retratos e caracteres; religião e moral; e



p. 47). De fato, apenas mais tarde, com a política educacional de Getúlio Vargas, que a educação passou a ser considerada como um elemento fundamental para o desenvolvimento econômico da nação.

Em Novo Hamburgo, muitas Aulas que se transformaram nos Grupos e Colégios, efetivaram parceria com a instância municipal. Além disso, algumas contavam com subvenções municipais. O Grupo Escolar de Lomba Grande, por exemplo, a municipalidade arcava com o pagamento do aluguel, bem como havia reserva de recursos que se destinavam à aquisição de materiais. Na instância regida pelo município na década de 1950, as Aulas passaram a se chamar Escolas Isoladas, pioneiras das EMEFs, da década de 1990.

A Secretaria Municipal de Educação e Desporto passou a existir a partir do Decreto-Lei Nº 31, de 27 de abril de 1945, e tinha a denominação de Instrução Pública. Embora a emancipação política tenha acontecido em cinco de abril de 1927, apenas em 1952 as escolas municipais são regimentadas e posteriormente recebem o primeiro programa curricular.

Investigando o arquivo de Leis e Decretos da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo (1927 a 2009), observa-se que, na década de 1950, houve intenso movimento para se tentar constituir uma estrutura administrativa para a municipalidade. A partir de Leis e Decretos, que de forma diretiva e sistêmica, regeram ou deveriam orientar e conduzir o trabalho burocrático da administração e também das escolas municipais.

Em 1952, na gestão do prefeito Plínio Arlindo de Moura, cujo Orientador do Ensino Municipal era o Bacharel Parahim Pinheiro Machado Lustosa, é que as escolas municipais são regimentadas.

Conforme Decreto nº 4, de 16 de outubro de 1952, as escolas municipais eram mistas, dividindo-se em urbanas, suburbanas e rurais; todas, porém, deveriam obedecer a um mesmo programa de ensino. Este aspecto demonstra a preocupação que havia, já nesta época, em construir uma ideia articulada de rede, principalmente, de um currículo comum “padrão” para os alunos que concluíssem o 5º ano primário na rede municipal de ensino.

Em 1960, é criada a SEDEP (Serviço de Expansão Descentralizada do Ensino Primário) nesta época, muitas escolas públicas são construídas, contratos e acordos de entes (municipal e estadual) possibilitaram a ampliação do atendimento educacional, principalmente, a partir das chamadas *brizoletas*. Nesse sentido, foram construídas 21 escolas em Novo Hamburgo, sendo que destas, cinco se localizavam em Lomba Grande. Em 1966

---

cartas. A segunda, em: narrações, apólogos, parábolas e alegorias; líras, canções, hinos, odes e sonetos; descrições e retratos; sátiras e epigramas; e poesias épicas” (SGUISSARDI, 2011, p. 30-31).

este serviço é substituído pela Divisão de Municipalização do Ensino Primário (DIMEP), permanecendo com a mesma intenção de articulação entre governo municipal e estadual, conforme Lei Municipal Nº 15/66.

Em 1980 a Prefeitura reorganizou sua estrutura, através da Lei Número 87, formou a Secretaria de Educação e Cultura. No início dos anos 1990, a Secretaria de Educação e Cultura passou a assumir o Desporto. Atualmente denomina-se Secretaria Municipal de Educação e Desporto (NOVO HAMBURGO, 2008).

A Rede Municipal de Ensino, em 19 de dezembro de 2005, passou a ser Sistema Municipal de Ensino, pela Lei Municipal Nº. 1.353. É a maior da região do Vale do Rio dos Sinos, contando, segundo Censo Escolar 2006, com 56 escolas do Ensino Fundamental e 17 de Educação Infantil; em 2006 atenderam a 25.940 alunos. Observa-se que, em 2007, a rede municipal era constituída de 19 escolas de Educação Infantil, totalizando 76 escolas em 2009 (NOVO HAMBURGO, 2008).

## **PROCESSOS FORMATIVOS: A FORMAÇÃO EM SERVIÇO E A ESCOLARIZAÇÃO DOCENTE**

A formação em serviço era uma prática institucionalizada, principalmente, para os professores que não tinham formação pedagógica específica, no caso os professores “leigos” e de “habilitação de 1º ciclo”; nesta pesquisa, os professores primários de classes multisseriadas. Como estratégia, o governo municipal, para uma “atualização permanente”, oferecia cursos no período de férias escolares, como recorda Hélia “[...] a gente fazia muitos cursos, às vezes nas férias, às vezes uma semana, isso seguido à gente ficava uma semana estudando”.

O curso de férias para o Magistério municipal recebeu nomenclaturas diferentes ao longo do tempo. A investigação aos arquivos da prefeitura municipal permitiu localizar alguns decretos e leis que regularam essa prática. O Decreto Nº 35/61 parece ser o primeiro documento que instituiu oficialmente os cursos de férias, enquanto o Decreto Nº 29/64 instituiu o curso obrigatório de férias, no período de 15 a 17 de julho de 1964, sob-responsabilidade do Departamento de Educação e Ensino. Já, o Decreto Nº 40/65 instituiu o “Curso Intensivo de Orientação e Revisão Didática” para o Magistério municipal, realizado no período de 12 a 24 de julho de 1965, observa-se que o curso recebeu nomenclatura diferenciada, bem como, este documento é complementado com uma circular em anexo, assinada pela Diretora do Departamento de Educação e Ensino.

Destacam-se as seguintes expressões “[...] o magistério municipal tem se distinguido pelo seu zelo e devotamento à educação primária”. Este curso não era obrigatório para as professoras efetivas, mas uma exigência para as professoras contratadas, pois “no que diz respeito às professoras contratadas [...] do seu aproveitamento dependerá a renovação do contrato no próximo ano”. Este elemento refere-se ao processo desenvolvido na década de 1960 com a expansão do ensino primário no estado do Rio Grande do Sul. Os professores que eram contratados pelo SEDP/DIMEP (Divisão de Municipalização do Ensino Primário) tinham como “dever” realizar “todos” os cursos oferecidos pelo departamento de Educação.

Além dos cursos, as memórias registram que havia reuniões e encontros de formação de professores municipais. A fotografia 1 registra um desses momentos, provavelmente em 1953, no Colégio São Luiz de Novo Hamburgo.

**Fotografia 1 - Reunião de professores da RMENH, aproximadamente em 1953, Colégio São Luiz**



Fonte: Acervo pessoal da professora HéliaKöetz, 2010.

Na fotografia 1, entre as autoridades presentes, destacam-se: professor Kurt Walzer – de terno branco – à frente, Maria do Carmo Schaab, ao lado do professor Kurt; a sexta – de saia preta – professora Hélia Gomes Pereira (Köetz); ao seu lado, professora Gertrude Dulling, atrás a professora Iracema Brandi Grin – com a bolsa preta – a professora Maria Hilda Scherer, ao seu lado com saia xadrez professora Olga Barth (irmã da professora Maria Hilda) e professor Adyr Paz Pereira. A terceira, na vertical, a partir do professor Kurt

encontra-se – vestido preto – a professora Maria Gersy Höher Thiesen. Ainda, integram a fotografia, Elcy Petry, Etel Borgatto, Alzélia Schmidt, Dalila Sperb, Carmem Möheleck, Eni Becker, entre outras.

Sobre esses momentos de formação, o professor Paulo complementa que os cursos orientavam quanto às inovações e metodologias atualizadas sobre o ensino. “Nós tínhamos [...] chamava-se, naquela época curso. [...] sete dias. E ali, eles mostravam tudo como tu lidava, com a 1ª, com prézinho, nós não tínhamos pré, nos tínhamos alunos ouvintes”. A possibilidade da troca de experiência se expressa nos saberes profissionais dos professores, e nos saberes adquiridos no início da carreira e apropriados pelas construções culturais, que são uma reativação, mas também uma “[...] transformação dos saberes adquiridos nos processos anteriores de socialização, direcionando o dia-a-dia do profissional e a singularidade de sua prática docente e pedagógica” (TARDIF, 2005, p. 107).

Destaca-se o regime de parcerias e estudos supletivos como estratégia<sup>7</sup> utilizada pela mantenedora para formação dos professores. Nesse contexto formativo, dois documentos localizados na EMEF Bento Gonçalves. Na década de 1970, um curso de Atualização Técnica-Pedagógica, realizado pelo professor Paulo, com 15 horas-aula, sob a coordenação de Magali Adam e João Carlos Schmitz (Documento 1). E o outro, na lógica das parcerias entre Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo e a Universidade FEEVALE. A professora Lúcia realizou curso de aperfeiçoamento para educadores municipais, coordenado pelo Centro de Educação Permanente - CEP – da FEEVALE, em 1976. No certificado do curso feito por Lúcia, há uma unidade curricular de 20h dedicadas ao Ensino Rural, do total de 72 horas de formação (Documento 2). A realização dos cursos de aperfeiçoamento indicava a possibilidade de uma promoção na carreira docente, conforme plano de carreira da década de 1970.

No período de (1970-2000), foram inúmeras as iniciativas que marcaram e significaram o grau de importância que a administração dedicou à formação continuada. Além de valorizar os funcionários que concluíssem o Ginásio, mediante o ensino supletivo contemplado pelo artigo 99<sup>8</sup> da LDBEN Nº 4024/61, a mantenedora, em diferentes gestões e

---

<sup>7</sup> A estratégia é aqui entendida como uma forma de conduzir e orientar as ações dos professores rurais, principalmente, a partir da visão urbana da cidade. Dessa forma, na sua ação prática estabelece táticas em um jogo de forças que se produz na ausência de um poder. No entanto, a tática existe apenas na relação entre os sujeitos, pois “a ordem efetiva das coisas é justamente aquilo que as táticas [...] desviam para fins próprios [...]”. Desse modo, esses professores utilizaram os meios existentes e os construídos pelo governo municipal para que se qualificassem profissionalmente (CERTAU, 2011, p. 88).

<sup>8</sup> O artigo 99, aspecto legal da Lei Nº 4024/61, representou a possibilidade de conclusão do curso ginásial mediante a prestação de exames de madureza após, estudos realizados sem observância de regime escolar. Esta modalidade era permitida aos maiores de dezesseis anos, da mesma forma, o curso colegial também poderia ser obtido para os maiores de dezenove anos. Observa-se no Boletim de conclusão do Ginásio (1967) que este curso também ficou conhecido como “John Kennedy”.

como proposta dos muitos Secretários de Educação, construiu práticas de formação que atendessem e qualificassem o quadro docente.

Nesse sentido, parcerias entre poder público e Feevale ou Instituição Evangélica de Novo Hamburgo – IENH registraram estratégias construídas pelo governo municipal para que os professores estudassem. Uma proposta que atendia diretamente os professores rurais e refletia também nos vencimentos mensais, foi a realização de um curso específico de equivalência de 2º Grau para professores leigos e que tivessem concluído o Ginásio.

Os professores Paulo, Sérgio, Márcia e Élia realizaram esse curso, como rememora Élia “[...] organizaram [prefeitura] um curso na FEEVALE pra, todos os sábados de manhã. Juntaram todas as matérias que precisavam, reduziram mais e seria equivalente ao 2º Grau e todo professor tinha que ter”; estruturado para aqueles que estavam no exercício da docência e sem formação específica.

Além desse curso, outras parcerias foram firmadas com as mesmas instituições. Na década de 1980, muitos professores municipais fizeram estudos adicionais, em que o grupo docente pôde optar por algumas modalidades de cursos, como Educação Infantil, entre outros. Márcia realizou formação em alfabetização, como lembra:

*Em 1989, quando eu fiz aquele curso dos estudos adicionais, íamos com aquele senhor que trazia as crianças que estudavam na Cooperativa, que agora é o CEA [Centro de Educação Ambiental Ernest Sarlet] [...] Claudino [...] nós íamos junto com eles pra Lomba Grande e dali nos íamos de ônibus pra Novo Hamburgo. Quando terminava cedo horário de verão nos ia [sic] a pé, senão o Daniel ia buscar nós. [...] Era um tipo de Magistério de um ano, pra quem não tinha [...] deram estes cursos de um ano. [...] nos fizemos estágio [...] quando eles chegaram aqui e viram o que nós percorríamos todos os dias, eles disseram [...] só pelo sacrifício que vocês faziam, já mereciam [passar].*

Esse curso de estudos adicionais, realizado pela professora Márcia, acontecia no antigo prédio da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto), durante um ano, toda a noite ela dirigia-se até o centro da cidade para estudar, ela recorda que foi muito bem no estágio, pois tinha anos de experiência docente.

A formação em serviço contempla ainda uma carga horária específica regida e administrada em cada escola municipal. Já de longa data realizam-se momentos de estudos, reuniões, encontros e proporcionam-se espaços para relatos de experiência e apropriação do conhecimento. A fotografia 2, abaixo, registra um desses momentos, em que as professoras Elisa Scherer, Márcia Scherer e Arlete Timm analisavam e reformulavam o Projeto Pedagógico da EMEF Tiradentes, em 1999.

**Fotografia 2 - Reunião de professores da EMEF Tiradentes, direção e professores, em 1999**



Fonte: Arquivo institucional da EMEF Tiradentes, 2010.

Destaca-se ainda na fotografia 2 que, ao longo do tempo, consolidou-se na escola um lugar específico para formação continuada. As reuniões organizadas pela mantenedora, os cursos e/ou parcerias passaram a figurar como uma dentre as muitas possibilidades que se constituíram como prática formativa<sup>9</sup>.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realidade que trama e constitui o conjunto de memórias, representadas pelas narrativas e pelas imagens, retrataram as lembranças de maneiras de viver, de sonhar de compreender o processo em que as práticas de uma época se construíram. Portanto, uma prática social se consolida com a apropriação de convenções coletivas, de estratégias elaboradas no processo de escolarização, na convivência em comunidade em um tempo social, no percurso trilhado por cada sujeito no percurso formativo para Ser Professor.

Coletar histórias de professores/as que ajudaram a construir a história da educação regional significa apreender não apenas o que essas histórias têm em comum, mas

---

<sup>9</sup> Até a década de 1990, o regime de trabalho geralmente era de 22 horas semanais. Os cursos e formações aconteciam durante a noite e/ou sábados. A partir de 2000, os professores passaram ao regime de trabalho de 20 horas semanais. Respeitando a legislação federal quanto às políticas públicas, paulatinamente, os professores passaram a perceber 20% da carga horária da sua jornada de trabalho para formação. Atualmente, além da programação elaborada pela assessoria pedagógica da SMED, das parcerias institucionais, mensalmente acontecem reuniões pedagógico-administrativas, como forma de intensificar o estudo sobre a educação como um todo.

compreender a relação histórica que estes sujeitos perfizeram no seu percurso de vida, observando sua constituição docente. Tais histórias precisam ser preservadas, amalgamadas pela estopa da valorização profissional, do sujeito que, sem saber, ali se constitui como produtor da história de uma coletividade.

As experiências de diferentes situações vividas, afetiva e emocionalmente marcantes da vida, quando criança ou na juventude, são estruturantes da vida profissional docente, existindo uma sequência de experiências que fazem à historicidade profissional. De modo especial, as trajetórias formativas desses professores demonstraram que a docência foi se compondo a partir dos “caminhos” oportunizados pela escolha da profissão e também pelas escolhas subjetivas. Se para alguns professores primários a formação em serviço representou um “estímulo” para que buscassem novas e outras formas de aprender e ensinar, a formação continuada na escola parece ter se configurado como algo permanente e necessário à prática docente.

Estudar as trajetórias profissionais deste grupo de sujeitos oportuniza o trânsito por diferentes espaços, vivências, sentimentos, histórias. Memórias singulares que ajudam a caracterizar os contextos e, além disso, ajudam a identificar seus sujeitos, evidenciando o que os tornam especiais dentro de uma vivência aparentemente comum, porém com trajetória marcante numa comunidade rural.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Memórias da rural:** narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960). 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

ARENDRT, Isabel. **Educação, religião e identidade étnica:** o Allgemeine Lehrerzeitung e a escola evangélica no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Oikos, 2008.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Trad. Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL. **Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília - D.F., 1961.

BRITTO, Lenir Marina Trindade de Sá. **O fechamento das escolas rurais:** a lógica dos sobreviventes no campo. 2007. 124 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia – Licenciatura) – Curso de Pedagogia – Ênfase em Séries Iniciais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2007.

CERTAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 17. ed. Trad. de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALAZANS, Maria Julieta Costa; SILVA, Hélio Raymundo Santos. Estudo retrospectivo da educação rural no Brasil. Para compreender a educação do Estado no meio rural - traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coord.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993. p. 15-43.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**. A história entre certezas e inquietude. Porto alegre: Ed. UFRGS, 2002.

DREHER, Martin Norberto. **Breve história do ensino privado gaúcho**. São Leopoldo: Oikos, 2008.

FERRI, Cássia. **Classes multisseriadas**: que espaço escolar é esse? 1994. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, SC, 1994.

FICHEIRO: Rio Grande do Sul, Município Novo Hamburgo.SVG.

280PXioGrandedoSul\_Municip\_NovoHamburgo.svg. 2011. Altura: 280 pixels. Largura: 270 pixels. 66 Kb. Formato PNG. Disponível em:

<[http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:RioGrandedoSul\\_Municip\\_NovoHamburgo.svg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:RioGrandedoSul_Municip_NovoHamburgo.svg)>.

Acesso em: 11 set. 2011.

GHIRARDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HOBSBAWAM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX – 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília, DF: INEP, 2007.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 15, p. 159-177, 2001.

NOVO HAMBURGO. **Jornal NH**, Novo Hamburgo, n. 2594, 29 maio 2005. Recorte Folha 2594, localizado na Biblioteca Pública Municipal Machado de Assis de Novo Hamburgo, 2005.

NOVO HAMBURGO. **Lei Municipal nº 1.788, de 17 de março de 2008**. Plano Municipal de Educação de Novo Hamburgo – RS. Novo Hamburgo, 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto 40/65, de 8 de julho de 1965**. Institui Curso de Férias ao Magistério Municipal. Novo Hamburgo, 1965.

\_\_\_\_\_. **Decreto 29/64, de 26 de junho de 1964**. Institui o Curso Obrigatório de Férias escolares para o Magistério Municipal. Novo Hamburgo, 1964.

\_\_\_\_\_. **Decreto 35/61, de 24 de junho de 1961**. Institui o Curso Obrigatório de Férias escolares para o Magistério Municipal. Novo Hamburgo, 1961.

\_\_\_\_\_. **Decreto Sem/Nº, de 26 de março de 1953**. Nomeia professora estagiária Hélia Gomes Pereira. Novo Hamburgo, 1953.

OLIVEIRA, Leda Maria Leal de. Memórias e experiências: desafios da investigação histórica. In: FENELON, Déa Ribeiro et al. **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho D'água, 2004.



PESAVENTO, Sandra Jathay. **História & História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

RIBEIRO, Marlene; ANTONIO, Clésio Acilino. Estado e Educação: questões às políticas de educação do campo. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO, 23.; CONGRESSO LUSO BRASILEIRO, 5.; COLÓQUIO ÍBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 1., Porto Alegre, 2007. **Por uma escola de qualidade para todos: programação e trabalhos completos**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007. v. 1. 1 CD ROM.

SCHÜTZ, Liene Maria Martins. **Novo Hamburgo, sua história, sua gente**. Novo Hamburgo, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar. A escola da minha infância. In: FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt (Org.). **Tempos de escola: memórias**. São Leopoldo: Oikos; 2011. v. 1

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: historia oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; NETO, Vicente Molina; GIL, Juana Maira Sancho [et al.]. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS; Sulina, 2004.

ZERWES, Norma. **Lembranças de um percurso de vida**. Campo Bom: Papuesta, 2004.

## DOCUMENTOS

Documento 1 – Certificado do CURSO DE ATUALIZAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA (1970) concedido ao Professor Paulo Plentz. Localizado no arquivo passivo da Escola Municipal Bento Gonçalves em 2010 junto às fichas funcionais deste professor aposentado.

Documento 2 – Certificado CURSO DE APERFEIÇOAMENTO PARA EDUCADORES MUNICIPAIS (1976) concedido a Professora Lúcia Plentz. Localizado no arquivo passivo da Escola Municipal Bento Gonçalves em 2010 junto às fichas funcionais desta professora aposentada.