

## **A CONSOLIDAÇÃO DA MATERIALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR DO RIO GRANDE DO SUL**

THE CONSOLIDATION OF MATERIALITY IN RIO GRANDE DO SUL'S SCHOOL  
ENVIRONMENT

Elomar Tambara<sup>1</sup>

ORCID 0000-0003-2240-4439

Eduardo Arriada<sup>2</sup>

ORCID 0000-0001-5216-2739

### **Resumo:**

Este trabalho investiga a interconexão entre a materialidade do ambiente escolar e os conteúdos prescritos nas regulações de instrução pública para as primeiras letras no Rio Grande do Sul, no século XIX. Utilizar-se-á como recurso teórico-metodológico concepções oriundas do materialismo histórico em sua versão gramsciana. Os materiais para o ensino da leitura e da escrita, como cartilhas e livros de leituras utilizados nas escolas, constituem indicadores privilegiados da configuração da prática pedagógica no século XIX. Porém, não tem condições, isoladamente, de permitir a apreensão dessa realidade. Entende-se que a percepção de outras condições infraestruturais são tão ou mais importantes para compreender o processo de aquisição da leitura e da escrita. A análise relaciona e, de certa forma, confronta o estabelecido por leis e regulamentos de instrução pública, orientações dos governos provinciais, normatizações dos conselhos municipais sobre instrução, etc., bem como a materialidade constante nos inventários de transmissão ou assunção da titularidade das aulas. Nesses documentos é possível identificar a existência, ou não, de materialidades desse aprendizado (além dos livros) e de outros componentes dessa realidade, como bancos de areia, penas, lousas, cadernos, carteiras escolares, mapas, livros de frequência, etc. A análise desse corpus documental permite afirmar que o processo de constituição do sistema de ensino de leitura e escrita ocorreu dentro dos padrões mais modernos da época, evidentemente circunstanciado por uma formação social escravocrata, refutando as interpretações “positivistas/republicanas” que insistem em desqualificar os esforços das províncias, após o ato adicional de 1834, em relação à instrução pública.

**Palavras-chave:** Cultura material escolar. Educação no século XIX. Inventários escolares.

### **Abstract:**

This work investigates the interconnection between the materiality of the school environment and the academic contents prescribed by public instruction laws for primary education in 19th century

<sup>1</sup> Professor titular na Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, Brasil.

<sup>2</sup> Professor Associado da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS, Brasil.

Brazil. The theoretical-methodological resource to be used is based on conceptions originating from historical materialism in its Gramscian version. Materials for teaching reading and writing, such as primers and reading books used in schools, constitute valuable indicators of the configuration of pedagogical practice in the 19th century. However, analyzing them in isolation is not enough to unravel this reality. Perceiving other infrastructure conditions is also crucial to understand the process of learning to read and write. The analysis relates to and, to a certain extent, confronts what is established by laws and regulations of public instruction, by the guidelines of provincial governments, by the regulations of municipal education councils, etc., and the materiality found in inventories of transmission or assumption of teaching positions. Through these documents, it is possible to identify the existence, or lack thereof, of teaching materials (in addition to books) and other components of this reality such as sand benches, pens, slates, notebooks, school desks, maps, attendance books, etc. The analysis of this documentary corpus allows us to affirm that the reading and writing teaching system in Brazil was constituted within the most modern standards of the time, considering the particularities of a slave society. This conclusion refutes the "positivist/republican" interpretations that insist on devaluing the efforts of the provinces in favor of public instruction after the Additional Act of 1834.

**Keywords:** School material culture. 19th century education. School inventories.

## INTRODUÇÃO

Esta investigação tem como objetivo a análise do processo de consolidação da materialidade do sistema educacional no Rio Grande do Sul idealizado para a aquisição da leitura e da escrita em ambiente escolar no século XIX.

Em termos teórico-metodológicos, munimo-nos de conceitos e categorias decorrentes do materialismo histórico, particularmente de sua versão gramsciana (Gramsci, 1968, 1991). Tal modelo teórico-epistemológico permite interação analítica com outros paradigmas interpretativos fronteiriços bastante utilizados no campo da história da educação, relacionados à investigação da cultura material escolar (Viñao Frago, 1995; Menezes, 2005; Silva; Petry, 2012; Escolano Benito, 2017). Desse modo, permite-se um entrelaçamento gnosiológico com fecundidade interpretativa sem cair em contradição.

Sem dúvida, estamos investigando a constituição de sistemas culturais imbricados em formações socioeconômicas específicas. Embora essas estruturas superestruturais dependam de sua base econômica, vinculam-se ao elemento humano nela envolvido, que frequentemente tem a capacidade de condicionar essa influência mútua entre infraestrutura e superestrutura. Referimo-nos aqui à emergência de personalidades que atuaram na área da educação como “intelectuais orgânicos” dos projetos ideológicos em disputa de hegemonia. Apenas para exemplificar, em termos da constituição de manuais, regulamentos e normas sobre a prática escolar no Rio Grande do Sul, destacam-se alguns nomes nesse período, entre muitos outros. No projeto católico, temos Rudolf Schaefer e Mathias Grimm; no luterano, Wilhelm Rotermund e Richard Heuer; já na perspectiva laica/estatal estão Alfredo Clemente Pinto e Emilio Kemps.

Esse ponto é importante, porque, como registrado por Gramsci, hegemonia não é apenas direção política, mas também cultural, isto é, obtenção do consenso para um universo de valores,

acepções religiosas, normas morais, regras de conduta, que se correlacionam com a base material. Desse modo, para compreender a natureza e a estrutura da materialidade do processo de aquisição da leitura e da escrita, é indispensável ter em consideração os aspectos superestruturais que permeiam o universo da sociedade gaúcha como um todo e sua vinculação dialética com a “totalidade”.

Ademais, a sociedade civil, para Gramsci, é uma importante arena da luta de classes. É nela que os interesses das diversas “frações de classes” lutam para conquistar a hegemonia e o exercício do governo. Nesse sentido, amalgamam-se constituindo blocos históricos que procuram se legitimar e buscar consensos em interesses que não os restritos – e até mesmo se contrapõem – aos da classe dominante.

Assim sendo, com essa perspectiva teórico-metodológica, a preocupação principal nesta investigação é a de identificar como os diversos agentes políticos, culturais e educacionais arquitetaram materialidades específicas do processo de ensino da leitura e da escrita decorrentes ou associadas ao processo de evolução da formação socioeconômica do Rio Grande do Sul.

## **ESCOLARIZAÇÃO E CULTURA ESCOLAR**

O processo de escolarização no Brasil do século XIX, em seu aspecto formal, caracterizou-se fundamentalmente pela aquisição de competências vinculadas à leitura e à escrita, ainda que, em termos estruturais e subjacentes, houvesse um interesse importante na constituição de um sujeito impregnado de valores consentâneos com as demandas da formação social hegemônica.

No século XIX, no entender de Nóvoa (1998), o sistema educativo assumiu a responsabilidade de formar os futuros cidadãos para se integrarem num projeto de nação. Dentro desse projeto, à escola foi atribuído um papel vital: naturalizar essas relações. Isso levava à construção de um discurso, como se esse processo fosse inerente, natural e irreversível.

Cabiam ao Estado moderno o controle, a fiscalização e o monopólio da educação. Embora em alguns países fosse possível um forte funcionamento da iniciativa privada, cabia única e exclusivamente ao Estado a legitimidade da elaboração de leis, normas e princípios.

Em diversos textos, Nóvoa (1987, 1998, 2005) aponta que a estatização do ensino está ligada a dois processos: a profissionalização dos professores e a construção de uma pedagogia científica. “Uma política de normalização e de controle do Estado; as escolas de formação de professores eram o lugar certo para disciplinar os professores, transformados em agentes do projeto social e político da modernidade” (Nóvoa, 1998, p. 90).

Esse processo de escolarização vinculava-se estreitamente ao que vinha ocorrendo na Europa, ao estabelecer os três níveis de ensino: primário, secundário e superior. Também estabelecia regras e determinados padrões, como idade dos alunos, seriação, princípio da obrigatoriedade, currículo mínimo, entre outros dispositivos pertinentes ao ambiente escolar.

Desse modo, uma forma escolar se impõe, estabelecendo processos de ensino e aprendizagem, e teorias pedagógicas. Novas práticas são incorporadas e, no bojo dessas transformações, os espaços escolares são inundados de materiais pedagógicos, como cadernos, bancos, globos, mapas, tinteiros, penas de aço, papel e, logo, livros didáticos.

Apesar da emergência quase universal dessa concepção do mundo escolar, no século XIX, esse processo não era homogêneo. Em muitos casos, como no Brasil, o impedimento ou obstáculo ao acesso a essas ferramentas de inserção social era de conveniência – e mesmo de necessidade – do sistema, por exemplo, no século XIX e mesmo no século XX, em relação aos escravizados e seus descendentes.

Tendo em vista que a configuração do processo produtivo brasileiro apresentou características peculiares nos mais diferentes pontos do país, é crível que também os aspectos ideológicos a ele associados variaram. Seria de todo conveniente uma análise comparativa entre os diversos entes provinciais utilizando-se de fontes como as disponibilizadas, por exemplo, por Moacir Primitivo, que publicou, na década de 1930, na Série Brasileira, pela Companhia Editora Nacional, em 6 volumes: *A Instrução e o Império*; e *A Instrução e as Províncias*. O autor compilou diversas fontes para a história da educação, em especial as legislações, os regulamentos e os excertos dos relatórios dos presidentes da província. A Coleção Documentos da Educação Brasileira, publicada em 2004 pela SBHE, em articulação com o INEP, procurou realizar um levantamento de leis, regulamentos, atos e legislações pertinentes à educação nas diversas províncias brasileiras.

Salientamos ainda alguns trabalhos que se caracterizam pela preocupação em tornar acessíveis diversas leis do ensino, caso da *Coletânea de Leis de instrução pública no período imperial no Brasil*, organizada por Elomar Tambara e Eduardo Arriada (2005), que reproduz a primeira lei geral do ensino (1827), a Reforma Couto Ferraz (1854), e a Reforma Leôncio de Carvalho (1879). Além disso, há o texto de André Paulo Castanha, edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889. Nomeamos, assim, apenas algumas das fontes disponíveis para a consecução de uma história da educação comparativa.

Todavia, neste trabalho restringimo-nos a investigar a materialidade no que se refere à aquisição da leitura e da escrita na província do Rio Grande do Sul como um estudo de caso, mas que pode ser expandido, naquilo que couber, para outras províncias brasileiras. Implica, então, possibilidades de compreensão de contrastes tão indispensável no processo de investigação científica.

A apreensão tanto quantitativa como qualitativa da materialidade dos procedimentos que subsidiaram o sistema de ensino aprendizagem da leitura e da escrita no Rio Grande do Sul pode ser efetuada a partir de variado manancial informativo disponível. Este nos permite ter uma ideia relativamente bem-fundamentada da efetiva condição e da natureza das aulas de primeiras letras no estado.

Nesta investigação, baseamo-nos fundamentalmente em documentos salvaguardados pelos autores e pelo CEIHE, depositados no CeDoc (Centro de Documentação), e no Pessuelo de História e Memória da Educação. Há um corpus documental muito sólido, que nos autoriza a inferir com segurança o processo de constituição do sistema de ensino na província gaúcha.

A cartografia da ocupação socioeconômica e demográfica na província permite-nos observar como varia a constituição da condição de aquisição da leitura e da escrita de forma diferenciada pelos seus sujeitos. Essa variação decorre tanto da constituição de sistemas produtivos específicos como do arcabouço ideológico a eles associado.

A inserção dessa região no sistema político e econômico luso-brasileiro mais sistemático e burocrático, a partir de 1732, desde logo apresentou um caráter dependente sob o aspecto econômico, particularmente com a predominância da pecuária (tropeirismo) e, na sequência, com a estruturação do sistema das charqueadas. Esse sistema era baseado, em essência, no latifúndio e na escravidão. Apesar das tentativas de alterá-lo – como foi, por exemplo, o caso da introdução de casais açorianos, iniciado em 1752 –, este modelo manteve-se relativamente inalterado até 1824. Mudou apenas com a chegada da primeira leva de imigrantes europeus não portugueses e passou a caracterizar outro modelo produtivo baseado na pequena propriedade, na policultura e na mão de obra familiar. Embora também estruturado de forma dependente ao modelo socioeconômico nacional, apresentaria, sob o aspecto sociocultural, diferenças significativas, como vamos ponderar a seguir.

Nesse momento a província estava cindida em dois sistemas socioeconômicos bastante distintos, embora não necessariamente homogêneos. Na região sul, por exemplo, onde predominava o latifúndio e a pecuária, há microrregiões de colonização pontuais e que constituem pontos fora da curva de um processo maior.

A rigor, o acesso à leitura e à escrita no início da constituição da sociedade gaúcha é marcado por uma primeira cisão drástica decorrente da sociedade escravocrata vigente, que restringia com maior ou menor rigor o acesso dos escravos ao sistema escolar.

Nesse quesito, no caso do Rio Grande do Sul, é de conhecimento a explícita limitação de acesso à escola dos negros escravos e/ou libertos. A Lei nº 14, de 1837, na Presidência da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, de Antônio Elizeário de Miranda e Brito, versava sobre a instrução primária e estabelecia, em seu artigo 3º: São proibidas de frequentar as Escolas Públicas. § 1. Todas as pessoas, que padecerem moléstias contagiosas. § 2. Os escravos, e pretos ainda que sejam livres, ou libertos (Tambara; Arriada, 2004).

Tal procedimento de filtragem, ainda que com outra proporção e natureza, pode ser observado com as demais etnias que povoaram regiões do Rio Grande do Sul como os fatores vinculados aos mecanismos de nacionalização do ensino. Com o processo de nacionalização preventiva e, logo, com a nacionalização de fato, institucionaliza-se em território brasileiro apenas um modelo de educação (Kreutz, 1994a).

Esses procedimentos decorrem do estágio e da natureza de formação dos diversos blocos históricos aos quais frações de classe se aliaram para tentar hegemonizar suas concepções de

mundo. Interesses econômicos, aspectos étnicos, demandas culturais, injunções políticas, estruturas produtivas, rivalidades sociais, entre muitos outros predicados contribuíram para a construção de blocos históricos que, por vezes, apresentavam naturezas bastante fluídicas no sentido de metamorfosear-se constantemente, assumindo os mais distintos formatos sociais e históricos. Tais processos tiveram fortes implicações na concretização da aquisição da leitura e da escrita, pois essas habilidades eram de maior ou menor conveniência para as frações de classe hegemônicas, o que impactava também a intensidade de investimento na estrutura material dos sistemas de ensino.

A rigor, os imigrantes alemães e descendentes construíram um sistema socioeconômico com uma perspectiva que caracterizou a atuação da sociedade civil de forma muito díspar da vigente e que, no âmbito do aparelho escolar, com a instituição da escola comunitária, conseguiu atender e controlar com sucesso as demandas ideológicas que se apresentaram. De acordo com Kreutz (1994a, p. 21), “A escola comunitária ou paroquial foi uma instituição singular, com o mérito de suprir a ausência inicial das escolas públicas e criar uma situação original em sua área de abrangência: vastas regiões de população rural com grau quase zero de analfabetismo”.

A provisoriade das forças hegemônicas pode ser constatada no fracasso dessa aparente organização sólida por ocasião dos procedimentos institucionais vinculados aos mecanismos de nacionalização do ensino. Com isso, revela-se como forças sociais emergentes podem erodir estruturas aparentemente consolidadas. Assim, em determinadas regiões se observava antes da nacionalização uma quase universalização do processo de alfabetização, no sentido da plena aquisição de competências em relação à escrita e à leitura. Todavia, por ocasião do decreto governamental sobre a limitação do uso de línguas estrangeiras e da docência de professores não brasileiros no processo escolar, em poucos anos essas regiões estavam, em termos estatísticos, nos mesmos (ou até em menores) níveis de alfabetização do restante da província.

Do ponto de vista histórico, o que se evidencia é que fatores diversos contribuíram para que a sociedade civil ocupasse espaços que, em princípio, consistiam em uma atribuição prioritariamente governamental. Além, da escassez da oferta de escolas públicas, havia interesses de segmentos da população que preferiam a constituição de sistemas de ensino privados. Dentre esses interesses predominavam os confessionais. A entrada de expressivas levas de população de confissão luterana, apesar da vigência do sistema de padroado, alterava bastante as relações de poder, sobretudo o monopólio de “inculcação” ideológica. Iniciava-se então uma luta pela hegemonia ideológica na qual um dos campos de luta foi o da escolarização. Tal situação implicou, sem dúvida, um maior investimento material pela sociedade civil no sistema de ensino a fim de torná-lo um mecanismo eficiente e fecundo em face a seus interesses ideológicos e mesmo doutrinários.

Num espectro mais amplo havia uma bifurcação caracterizada pelo ensino público e pelo ensino privado, apresentando substantiva diferenciação no que diz respeito à materialidade do ensino da leitura e da escrita. Desde o início da ocupação do território gaúcho já existia essa dicotomização, a qual, de certa forma, originou-se no provimento de professores régios ainda no período colonial e, a seguir, na criação de muitas escolas privadas de qualidade, principalmente



em espaços urbanos como os de Porto Alegre, Pelotas, Rio Grande, Alegrete, entre outras cidades ou vilas.

Todavia, com a entrada dos imigrantes alemães, essa dicotomia ocorreu de modo mais acentuado nas comunidades rurais, com o predomínio da assunção das associações escolares de cunho étnico como entidades mantenedoras e da “profissionalização” do professor paroquial. Na década de 1930, havia no estado mais de 1.500 escolas dessa natureza. Sob o aspecto dos recursos materiais de ensino aprendizagem, apresentavam soluções mais qualificadas do que as das escolas de ensino público (Kreutz, 1994b; Rambo, 1994). A rigor, tanto na materialidade em si (prédio escolar, bancos, carteiras, etc.) como na força de trabalho, a comunidade controlava com rigidez a atuação dos docentes, seja no aspecto pedagógico de conteúdo didático, seja em termos morais/doutrinários. Na maioria dos casos, até se construir um prédio próprio para a escola, utilizava-se o prédio da igreja com sua estrutura material para as aulas dos alunos. Não era incomum também que esse processo fosse invertido, principalmente entre os luteranos, com a construção da escola em primeiro lugar, a qual era ao mesmo tempo utilizada para os cultos.

Em relação à materialidade dos livros escolares, logo estruturou-se um sistema editorial para atender a essa demanda – no caso dos luteranos, representada pela Editora Rotermund, mais identificada com o Sínodo Rio-Grandense, e pela Casa Publicadora Concórdia, associada ao Sínodo Missouri. Em relação aos católicos, a produção didática esteve a cargo de empresas como Tipografia do Centro, Editora Selbach, Rodolpho José Machado Gundlach, Krahe, João Mayer Júnior, entre outras. Embora estas publicassem, por vezes, obras com temas quase que exclusivos para os católicos, como livros de “história sagrada” elaborados pela diocese de Porto Alegre, editavam também material didático que se pretendia isento de contaminação confessional. Tinham, portanto, a intenção de atender à demanda da escola pública.

Observa-se então uma conjunção de fatores que resultaram na constituição de uma estrutura física e humana privilegiada nas zonas de colonização teuto-brasileira em relação à aquisição da leitura e da escrita: 1) a mobilização da sociedade civil em termos da obtenção dessas competências; 2) uma polarização ideológica de cunho religioso disputando hegemonias; 3) a tolerância da sociedade política (tanto a liberal como a positivista) em relação à questão linguística; 4) a alta densidade demográfica; 5) a resiliência em relação à permanência do idioma alemão e/ou pomerano; 6) a resistência (ou dificuldade) sobre o domínio do idioma português.

Uma indagação que surge é a seguinte: como esses fatores atuaram em zonas de colonização com predominância de outras etnias, por exemplo, a ítalo-brasileira? Como se sabe, o processo de imigração italiana intensificou-se a partir de 1875 no Rio Grande do Sul e transformou-se rapidamente no maior contingente de imigrantes estrangeiros no estado ao final do século XIX. Contudo, é visível que os imigrantes italianos e seus descendentes não reproduziram com o mesmo sucesso o modelo educacional gestado pelos teuto-brasileiros. Portanto, a estrutura material destinada à consecução do processo de leitura e escrita nessas áreas apresentou aspectos muito distintos daquela e logo submergiu à estrutura estatal.

Em passo acelerado, em especial no ambiente urbano, os imigrantes italianos abandonaram o uso do idioma materno. Nas zonas rurais, perdurou por mais tempo a utilização do “talian”. A

rigor, a criação de escolas com a utilização do idioma italiano foi tímida, e mesmo eventuais professores paroquiais em comunidades italianas logo tornaram-se professores públicos municipais ou submeteram-se ao sistema de subvenções estaduais. Esse processo se intensificou no início do século XX.

Especificamente em relação à criação de um sistema editorial, também não se pode compará-lo com as iniciativas concretizadas pelos teuto-brasileiros. Há poucos empreendimentos nessa área, como uma livraria ítalo-brasileira localizada em Porto Alegre, mas que não direcionou suas publicações para o mercado de material didático. Note que, em meados do século XX, na área geográfica majoritariamente ocupada por ítalo-brasileiros, constituem-se parques gráficos com grande destaque sob a liderança dos padres palotinos e dos freis capuchinhos, mas com escassa inserção no mercado de material escolar.

Nas escolas italianas que se instalaram, em sua maioria no domínio das Sociedades de Mútuo Socorro, o material escolar em língua italiana provinha da Itália (Luchese, 2014, 2017; Panizzolo, 2016). Houve eventuais traduções de obras italianas de cunho didático no Rio Grande do Sul, mas com pouca repercussão no sistema de ensino. No CEIHE estão salvaguardadas, por exemplo, as edições de *Coração*, de Amicis, editadas em Pelotas pela Editora Universal, e de *Mundo Infantil*, de Romagnoli e Albertoni, publicadas em Porto Alegre pela Editora Souza & Barros. Em verdade, ao publicarem essas obras em português, os editores visavam o mercado do texto escolar como um todo, e não especificamente o das escolas ítalo-brasileiras.

Com a Proclamação da República e o fim do sistema de padroado, a Igreja Católica avidamente tratou de tornar-se hegemônica nessa região. No caso da educação, com o advento de congregações religiosas com múnus específico na área de ensino, ao lado da Companhia de Jesus, que já atuava com intensidade nesse setor, criou-se um sistema educacional privado de altíssima qualidade em termos de prédios, equipamentos, etc.

Destacam-se os Irmãos Maristas, os Irmãos Lassalistas, os Padres Palotinos, os Padres Salesianos, entre outros. Além disso, havia inúmeras congregações religiosas femininas com excepcional *expertise* na área, como as franciscanas, as de São José, entre outras, as quais praticamente encerraram o ciclo das escolas particulares não confessionais, como as reconhecidas iniciativas dos irmãos Porto Alegre, de Fernando Gomes, Inácio Montanha, Bibiano de Almeida, Emílio Meyer, Souza Lobo, Alfredo Clemente Pinto, entre outras. Estas não tiveram condições de competir na nova realidade que se arquitetou.

O sistema público de ensino, por óbvio, atuava com maior ou menor intensidade em toda a província. Na região na qual predominava a população teuto-brasileira, operava mais como um coadjuvante, mas não deixando de ter um papel importante. Indiretamente, contribuía para a melhor qualificação do sistema comunitário de escolas, que precisava se destacar para manter seus alunos frente a um sistema gratuito de ensino.

Em outras regiões, porém, como a Campanha, a Fronteira e mesmo as Missões, onde se mantinha hegemônica uma estrutura econômica agropastoril, o sistema público era quase que exclusivo, sobretudo nas áreas rurais. Nas cidades, logo as congregações religiosas católicas



também criaram colégios com infraestrutura moderna e prédios majestosos, tornando-se o lócus da formação da classe dominante. Também revelavam com maior visibilidade as precariedades do sistema público.

Muitos fatores contribuía para a fragilidade desse sistema público de ensino. Dentre eles, particularmente nas regiões rurais “não coloniais”, destaca-se a baixa densidade demográfica que, por vezes, inviabilizava o provimento de escolas em muitos lugares.

Como sabemos, a manutenção de escolas estava condicionada a um número mínimo de alunos, que, por vezes, não estavam disponíveis num raio de muitos quilômetros. Aliado a essa situação, segundo as autoridades, havia um desinteresse dos pais nessas regiões, que não viam necessidade da aquisição da leitura e da escrita.

Esta era uma compreensão constantemente reiterada na documentação das Secretarias de Educação e associava-se à devotada defesa da obrigatoriedade do ensino, uma espécie de bálsamo milagroso, capaz de equacionar a negligência familiar em relação à educação das crianças.

Havia uma questão ideológica envolvida, mas que, para o governo da província, era pacífica e manifestada com firmeza em seus pronunciamentos. Para exemplificar, em 1882, o diretor de instrução pública enviou uma circular para as câmaras municipais em que, entre outros apontamentos, afirmava:

Sendo assim, é claro que o governo tem também o direito de promover, de obrigar (sic) todos os indivíduos a receberem a necessária educação. O contrário disto seria admitir que os poderes públicos, que devem fazer todo o bem e garantir todo o direito dos cidadãos, não tem direito de empregar os meios seguros para a eficácia de seus encargos.

[...] A intervenção oficial não é um ataque à liberdade paterna, porque não há liberdade ilimitada e aquella que fere os interesses sociaes não póde eximir-se da acção da justiça universal. Cessam os direitos da autoridade paterna, quando ella coloca-se abaixo da civilização.

[...] Está, pois, plenamente justificada a intervenção do Estado, impondo o ensino obrigatório; e consequentemente, não há razão para que não seja cumprida a lei que o estabeleceu.

[...] Assim, convem que VV. SS., comecem por determinar, na forma do art. 20, com a máxima brevidade, o perímetro dentro do qual é obrigatória a instrução primaria – nas cidades, villas e povoações desse município. (Circular, 1882, p. 1/2).

O que se observa pela documentação é que, particularmente a partir de meados do século XIX, houve um processo de burocratização do sistema educacional no sentido de regularizar o fluxo de materiais escolares para as escolas. Esse processo iniciava-se, em teoria, por demandas dos professores às câmaras de vereadores dos respectivos municípios, as quais enviavam a solicitação ao governo provincial e este as encaminhava às respectivas secretarias. Estas, por sua vez, faziam licitações periódicas para a escolha do fornecedor. No caso do Rio Grande do Sul, a empresa que mais venceu esse processo foi a Rodolpho José Machado. Há no

CEIHE abundante documentação que registra o envio de “caixotes” por essa empresa para as câmaras municipais, solicitando que os encaminhassem para os professores.

É preciso deixar consignado também que há recorrente documentação, no acervo, de ofícios enviados às câmaras municipais com reclamações de professores em relação ao não atendimento a demandas reiteradamente feitas. Estes anotam com fidedignidade a carência de muitas aulas em termos de materialidades como bancos, livros, papel, penas, lousas, etc. Essa situação era, em muitos casos, corroborada por relatórios de inspetores escolares.

Cabe computar ainda as incontáveis questões arguidas pelos professores em relação ao aluguel dos “prédios escolares”. Sem dúvida, essa era uma das precariedades mais evidentes em relação à materialidade do processo de ensino da leitura e da escrita. Essa questão atravessa o período imperial e o republicano.

Parece evidente que havia uma troca de reclamações sobre esse quesito. Na circular de 1882, o Diretor de Instrução Pública se pronunciava sobre esse ponto e assinalava a necessidade de promover a municipalização do ensino.

É conveniente que VV. SS. Deem cumprimento ao disposto no art. 17 & 3º, afim de que cessem as reclamações dos professores, quanto a falta de moveis e utensílios em suas aulas, recebidas por esta Directoria Geral.

A atribuição conferida às Camaras de contratar o fornecimento de moveis e utensílios para as escolas públicas, traz, além de outras vantagens a de ser um passo dado para a realização do libérrimo princípio da municipalização do ensino (Circular, 1882, p. 3).

Desse modo, nos anos finais do século XIX, cada vez ganhava mais força um debate sobre a relevância e o papel que caberia às câmaras municipais sobre a questão da educação, no caso, o ensino das primeiras letras.

## **A CONSOLIDAÇÃO DE UM MERCADO EDITORIAL E DE UMA CULTURA MATERIAL**

O crescimento do número de alunos e de escolas tanto públicas como privadas ensejou a consolidação de um mercado de consumo de material didático bastante atrativo sob o prisma capitalista.

Desse modo, ao final do século XIX, o mercado editorial gaúcho apresentou incontestemente pujança, em especial no que diz respeito à produção de textos escolares destinados a suprir a materialidade de ensino de leitura e escrita no mercado sul-rio-grandense e mesmo brasileiro. Autores como Hilário Ribeiro, Andrade Samorim, Alfredo Clemente Pinto, Luiz Kremmer, Souza Lobo, Demétrio Ribeiro, Frederico Fitzgerald, entre outros substituíram os livros de leitura até então utilizados: *Simão de Nantua* ou o *Mercador de Feiras* de Lourenço de Jussê, a *Ciência do bom Homem Ricardo* de Benjamin Franklin, e a *Série Graduada de leitura* de Abílio Cesar Borges, entre outros (Tambara, 2002).

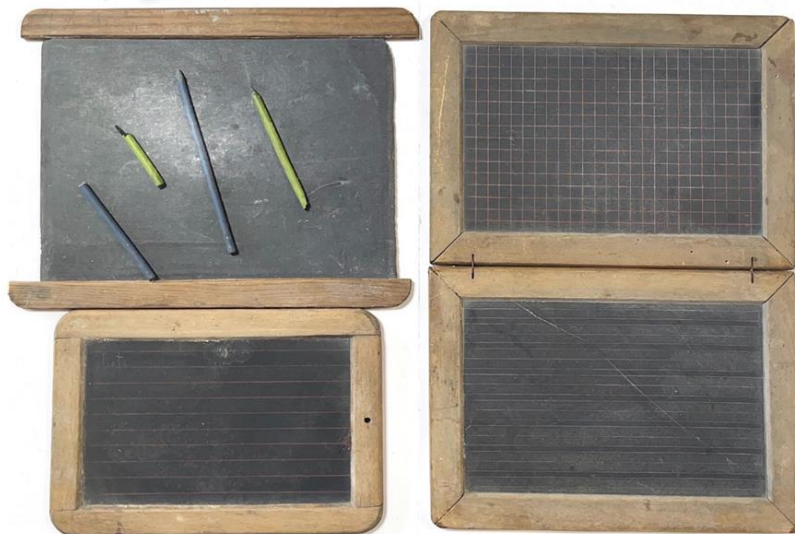
Havia ainda os livros destinados ao sistema escolar teuto-brasileiro, no qual milhares de alunos utilizavam compêndios escolares produzidos na província (Kreutz, 1994b), além de cadernos, lousas, lápis, etc., consolidando um importante parque gráfico-editorial. Note-se que havia duas demandas bem diferenciadas: uma direcionada a suprir o público privado tanto das aulas paroquiais como das escolas públicas; outra destinada a prover a demanda do governo provincial, que se propunha a abastecer as escolas no sentido de fornecer material destinado à utilização pelos alunos pobres.

Rambo (1994, p. 193) reproduziu uma síntese da descrição feita pelo professor Rudi Schäffer, em 1900, no seu livro *Der Deutsch-brasilianische Siedlungslehrer*, publicado em Porto Alegre pela editora H. Metzler, bastante elucidativa dos materiais utilizados nas aulas comunitárias:

I) Os recursos didáticos do professor são:  
 O quadro negro. É um recurso didático muito importante, do qual um professor de saber fazer o uso o mais diversificado. [...]  
 Livros. O professor deve ter à sua disposição um exemplar de todos os livros utilizados na escola.  
 Recursos áudio-visuais: a) globo terrestre, b) mapas do estado, do Brasil, da Europa, da Palestina, c) ábaco, d) quadros ilustrativos para as diversas disciplinas.

II) Os recursos didáticos do aluno são:  
 Lousa. Ela é tão importante para o aluno individual como o quadro negro o é para a classe toda.  
 Livros [...]  
 Cadernos: Caderno de caligrafia e caderno de redações e composições, são indispensáveis [...]  
 Em relação a qualquer material escolar o professor siga a regra de apenas exigir o necessário, mas que seja de boa qualidade, a fim de poupar gastos inúteis aos pais (Schäffer, 1924 *apud* Rambo, 1994, p. 193).

É evidente que a materialidade escolar apresentava diversidade, dependendo da aula e mesmo dos métodos de ensino. Apenas para exemplificar, no ensino da caligrafia usava-se como suporte material o banco de areia, o caderno e as lousas. O caderno com o sistema de quatro linhas (linhas duplas) era obrigatório nos três primeiros anos. Somente no quarto ano usava-se o sistema de linha simples. No início usavam-se lousas com linhas bem afastadas; paulatinamente estas ficavam cada vez mais próximas. Ao fim usavam-se lousas sem linhas prefixadas, bem como lousas com prefixação de linhas quadriculadas para o exercício de cálculo (Rambo, 1994; Tambara, 2000). A Figura 1 ilustra essas variedades.

**Figura 1** – Tipos de lousas e lápis utilizados

Fonte: CEIHE – Pessuelo de Memória e História da Educação.

É notável o processo burocrático/cartorial, particularmente no século XIX, que balizava os ritos de assunção das aulas pelos professores nomeados pelo governo provincial. Tal processo contemplava a elaboração de um inventário dos respectivos bens da escola tanto pelo docente que deixava a instituição como pelo que a assumia, o qual ficava arquivado nas respectivas câmaras municipais, ente público responsável direto pelo controle do ensino público e privado em suas jurisdições.

O CEIHE salvaguarda um número expressivo dessas informações, com especial ênfase em documentos do século XIX, em que essa prática fazia parte do rito de passagem quando do provimento ou abandono pelo docente de determinada aula pública.

De certa forma, como evidenciado pela Figura 2, logo após o período da conflagração Farroupilha, houve uma reorganização do sistema educacional da província, na qual se criou um “tipo ideal” de aula pública no que se refere à materialidade da organização escolar.

**Figura 2** – Objetos que se deve fornecer às escolas por uma única vez (1847)

*Tabela dos objectos, que devem ser fornecidas ás Escolas de Instrução primaria desta Provincia.*

*A cada Escola por uma unica vez*

Armas do Imperio para a porta	1
Almanaco p.º livros, papel B.	1
Banco para dez Alumnos	1
Cadeira para o Professor	1
Estante de um só pé	1
Mesa de escrever em arcia	1
Banca para a mesma	1
Camphainha	1
Cadeira para chapéus p.º cada dez Alumnos	1
Caixa de vidro para exemplares	12
Dicionario da lingua portugueza	1
Estrado	1
Escrivaniinhas com tinteiros de chumbo p.º cada 10 Alumnos	1
Lousas a cada um Alumno	1
Livro para Matricula	1
Mesa formada de baqueta e oleada p.º o Professor	1
Nozas de madeira p.º cada classe	1
Toletras de madeira	12
Porteiros para as mesmas	12
Regoas	12
Telegraphos p.º cada classe	1
Traslados por Alvarada, collecção	1
Tesoura grande p.º aparar papel	1
Esparrador	1
Barril p.º carregar agua	1
Talha p.º depositar a mesma	1

Fonte: Acervo do Centro de Documentação (CeDoc) do CEIHE

Evidencia-se nessa figura a compreensão do agente público em relação à quantidade e à qualidade dos utensílios que comporiam o ambiente escolar, atendendo às necessidades físicas e pedagógicas de alunos(as) e docentes.

A ideia era prover as aulas públicas do material entendido como imprescindível para as precisões de ensino aprendizagem e que constituiriam uma espécie de material permanente, assim como a construção de uma linha de provisão de material de consumo que seria alimentada à medida que fosse necessária a reposição, como revelado pela Figura 3.



**Figura 3** – Materiais que se deve fornecer anualmente conforme necessidade (1847)

*Objectos, que annualmente se devem fornecer, segundo o calculo de dez Alumnos, devendo se contar com o que houver de sobra do anno anterior.*

Canetas de latão	10
Taentas	4
Atrelia p. <sup>a</sup> a mexa do Professor	1
Canivete	1
Esponja	1
Leafes	10
Terminas de are	150
Ditas de lausa	100
Papel p. <sup>a</sup> escrever - Cadernos	32
Botija pequena de tinta encarnada p. <sup>a</sup> ond. <sup>a</sup> canetricula	1
Papel de preso p. <sup>a</sup> remessa de trino, apastado e espacado	1
Tinta - medida	1
Curios de lauca br. <sup>a</sup> p. <sup>a</sup> Aulas de meninas	2
Ditas amarellas p. <sup>a</sup> ditos de meninas	3
Vassouras	3
<i>Livros para dez Alumnos.</i>	
Grammaticas	2
Arithmeticas	5
Taboadas	5
Breve direccoes	5
Compendios de Civildade	5
Ditas de doutrina	5
Syllabarios da 2. <sup>a</sup> parte	5
Cartas de A, B, C	10
Bibliotecas juvenis	2
Masculinas de meninas	2
Farmasas juvenis	2

*Quando os Professores fizerem os pedidos annuaes remettterão igualmente a relação dos Utensilios e objectos existentes em sua Aula, declarando seu bom ou mau estado p.<sup>a</sup> a vista da informação q.<sup>a</sup> os deve acompanhar; do Inspector respectivo serem lhes satisfeitos. Rio Pardo 8 de Outubro de 1847.*

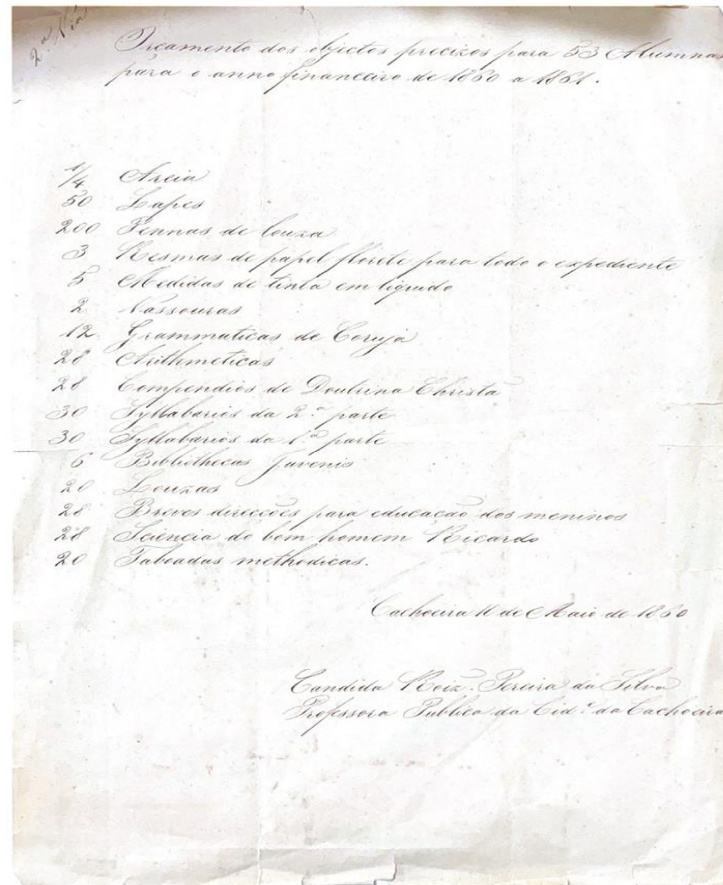
Fonte: Acervo do Centro de Documentação (CeDoc) do CEIHE.

A análise de centenas de inventários dessa natureza, salvaguardados no acervo que utilizamos como fonte, permite identificar as transformações que essa materialidade apresentou, mas nos possibilita também notar um eixo básico que amparou a estrutura material por mais de um século. A rigor, apenas com a conformação do sistema de ensino graduado, através da criação dos colégios elementares, pode-se observar uma transformação mais substantiva. Mesmo assim, até meados do século XX, o sistema de aulas multisseriadas, padrão do século XIX, manteve-se presente em várias localidades no Rio Grande do Sul.

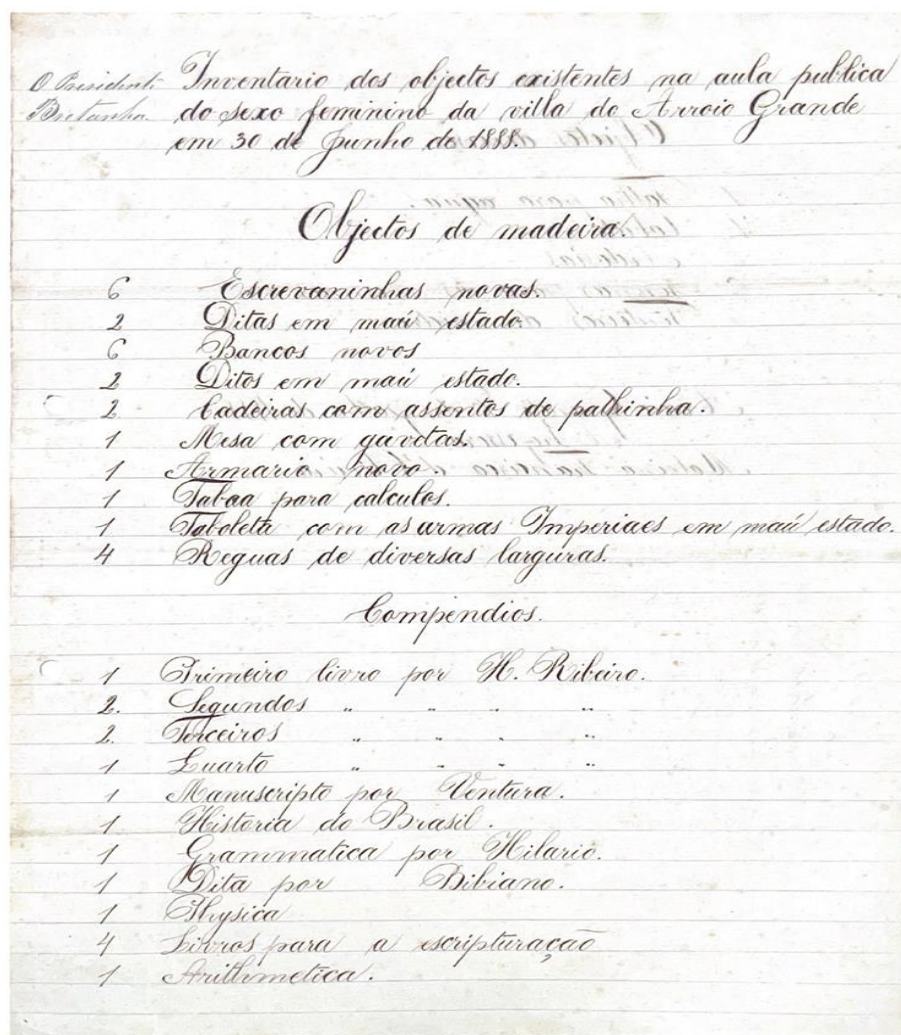


Os inventários nos mostram que as mudanças em termos de materialidade ocorrem de modo particular nos textos escolares utilizados. Como vimos, aos poucos os livros didáticos vão sendo substituídos por material produzido no Rio Grande do Sul, como pode ser percebido nas Figuras 4 e 5. Entretanto, a conformação física e o material das aulas mantiveram-se praticamente inalterados.

**Figura 4** – Objetos necessários para a aula da cidade de Cachoeira (1861)



Fonte: Acervo do Centro de Documentação (CeDoc) do CEIHE.

**Figura 5** – Inventário dos objetos existentes na aula pública feminina (1888)

Fonte: Acervo do Centro de Documentação (CeDoc) do CEIHE.

Um dos elementos da materialidade do sistema escolar que sempre de novo está presente em todas as instâncias da organização de ensino diz respeito à estrutura física na qual alunos e professores exerciam suas atividades. Essa recorrência acontece em inúmeros ofícios dos mestres(as) aos inspetores escolares e, com maior frequência, às câmaras de vereadores nas manifestações dos professores. Essas, por sua vez, instavam por solução ao secretário de estado, que, em sequência, nos seus relatórios ao presidente da província, apresentava a questão. Por fim, em seu relatório à Assembleia Legislativa, o presidente da província assiduamente comentava e por vezes propunha soluções para o problema.

Evidentemente a maior dificuldade dizia respeito ao valor do aluguel a ser pago pela administração provincial. Como dito, essa situação era motivo de celeumas constantes e apontada com frequência na documentação da província.

Em 1859, o presidente da província abordou essa dificuldade apresentando a solução que permaneceu vigente por muitas décadas, mas que também implicou grandes contratemplos.

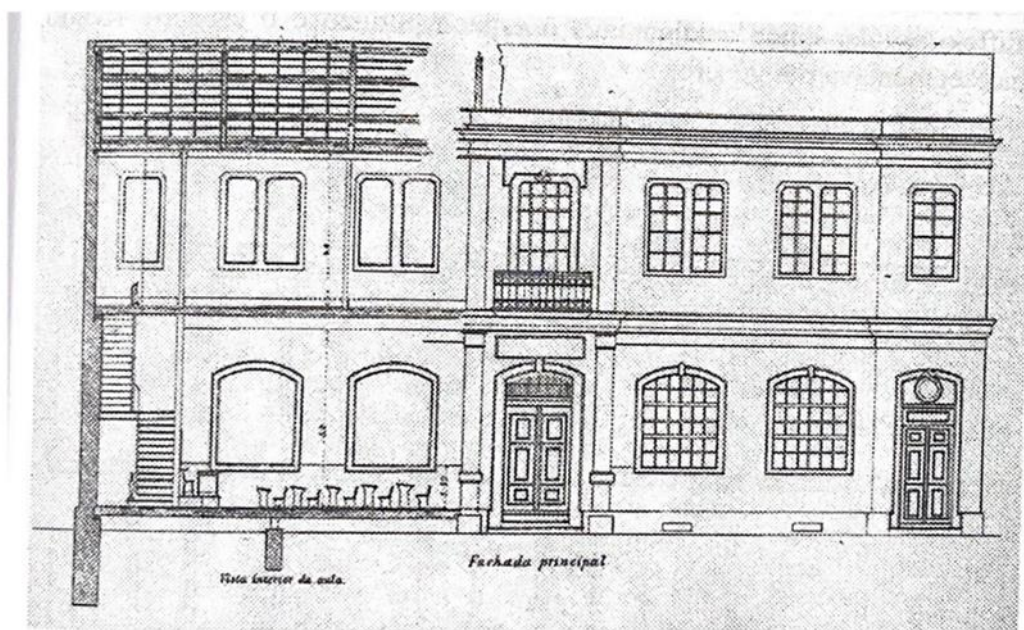
O aluguel das casas ocupadas pelas escolas corrião in totum por conta dos cofres da província contra o espírito da legislação. Os proprietários fazião exigências absurdas, e a província era o locatário que mais caro pagava. Os preços erão augmentados annualmente, e a todas as exigências se ia atendendo, porque finalmente as escolas não poderiam funcionar na rua. Tirei da administração esse encargo, e marquei na seguinte tabella o Maximo, que a província deve pagar por aluguel de casas para as escolas, como abono aos professores, ficando a estes a incumbência de ajusta-las e paga-las (Relatório, 1859, p. 26).

Como havia uma tabela de abono dependendo do município, por muitos professores considerada defasada, havia uma contaminação em relação ao salário dos professores, obrigando-os tanto a ampliarem seus rendimentos com retiradas do abono quanto a aviltarem mais ainda seus salários com a alocação de parte deles para o pagamento do aluguel. Disso resultava com frequência a locação de imóveis inadequados para o uso como escola.

Esse era um problema de domínio público e de pleno conhecimento das autoridades. O diretor de instrução pública assim se pronunciou sobre essa questão em 1882:

Uma das questões com que, por sua importância, mais me tenho ocupado e que constitue um dos grande problemas relacionados com a instrucção publica – e que pede prompta solução – é a da construcção de casas adequadas para escolas. Basta considerar que a província gasta presentemente cerca de 60 contos anuaes com o aluguel de salas para escolas! Essa despeza tende a subir, porquanto não só o numero de escolas cresce, como também o aluguel das salas vai subindo. Entretanto essa enorme despeza nada ou quase nada seria, em relação a magnitude do assumpto, se as casas que ora servem para escolas, satisfizessem às exigências e necessidades pedagógicas, sendo construídas com esse fim espacial (Circular, 1882, p. 3).

Uma proposta para a solução dessa problemática foi a construção de escolas-tipo a serem edificadas de forma padronizada em toda a província (Figura 6). Essa solução foi constantemente postergada e foi aplicada com maior intensidade apenas em meados do século XX, com a construção das famosas “brizoletas”.

**Figura 6** – Frontispício da escola-tipo

Fonte: Relatório do presidente da província, 1883.

Desse modo, a solução para o aluguel dos prédios para as aulas representou uma questão que assombrou os professores e os administradores e que, na prática, resultou em locações de espaços sem as menores condições para o exercício profissional do professor e para o aprendizado dos alunos.

Esse aspecto torna-se relevante, pois era um dos principais argumentos utilizados pela propaganda das escolas particulares para caracterizar a melhor qualidade de seu processo de ensino aprendizagem em termos de materialidade infraestrutural (Neves; Amaral; Tambara, 2012).

Como observado, a questão da materialidade escolar girava muito em torno das entidades mantenedoras do sistema de ensino como um todo. No caso de escolas privadas, havia investimento dos próprios professores ou, como foi o caso das zonas de imigração europeia não lusa, das comunidades através das sociedades escolares. Houve episódios também de manutenção ou subvenção via sociedades estrangeiras, particularmente alemãs e italianas, com a atuação pontual de instituições com o encargo de auxiliar o processo de escolarização no estrangeiro. A par, mas não menos importante, em especial a partir da República, há a criação de um sistema confessional com forte impacto na oferta do ensino da leitura e da escrita (católico, luterano, metodista, episcopal, batista, entre outros).



Com menor abrangência, mas também importante, há movimentos de inserção nessa área com relativa repugnância à atuação do estado, em particular quando da vigência do padroado, ligados a movimentos ditos laicos, como o socialismo e o anarquismo. Estes também investiram na construção e na manutenção de escolas. Essa miríade de estruturas se contrapunha, sob os mais diferentes pretextos, ao sistema público de ensino, o qual, desde o ato adicional de 1834, atribuía às províncias a tarefa de prover as comunidades com professores e infraestrutura para a consecução do processo de escolarização.

Há, portanto, uma disputa que, no caso do Rio Grande do Sul, apresentava um caráter relativamente ambivalente. Quanto à detecção dos problemas e das dificuldades, o diagnóstico era bastante consentâneo com o que de melhor havia no estado da arte das concepções pedagógicas. Entretanto, as medidas necessárias para equacionar essa problemática eram proteladas ou mesmo desconsideradas sob os mais diferentes pretextos.

É claro que a materialidade da estrutura pública em relação ao ensino da leitura e da escrita dependia fundamentalmente do aporte financeiro que a província disporia em seu orçamento para esse setor. Percebe-se, em uma rápida análise, que esse setor da administração pública demandava expressiva parte do orçamento. Conspicando os relatórios de presidentes da província presentes no acervo, observa-se que a despesa consignada para a área da educação nos orçamentos anuais representava a maior verba. Contudo, deve-se ponderar que, frequentemente, havia um hiato entre a verba orçada e a de fato gasta.

Entretanto, havia certo desencanto com os resultados obtidos de tão significativo investimento, como apontava o presidente da província em 1886, atribuindo tal desiderato fundamentalmente ao professorado.

Para conseguir provar-vos que a vossa instrução e educação popular ainda não tem chegado ao desejável grau de melhoramento que convem, não é mister longo arrasoado. Nesta província, como na maior parte de outras, o magistério não é uma profissão, é um meio de vida, não é um sacerdócio, é um simples emprego, para o qual se entra de ordinário sem a arte da escola, sem a sciencia do ensino; e não poucas vezes se vê a sorte de uma escola entregue à instituidores sem consciência do seu dever, e do papel que representam (Relatório, 1886, p. 22).

Reitera, ademais, relativa negligência dos professores em demandar os materiais escolares eventualmente carentes no âmbito de suas escolas.

No exercício de 1884–1885 foram fornecidas 268 aulas de livros e mais objectos necessário, deixando de fazer-se o mesmo com as demais que estavam providas, por não terem os respectivos professores remetidos os necessários pedidos. Effectuou-se também o fornecimento de moveis as escolas da capital, serviço esse contractado por Carlos Obst & Cia. Á vista do disposto no art. § 3º do regulamento vigente, foram lavrados diversos contractos pelas Camaras Municipais para o fornecimento da mobília escolar às aulas do respectivo município (Relatório, 1886, p. 107).

Os relatórios dos presidentes da província evidenciam que, salvo exceções, os secretários que administravam a área educacional na província demonstravam domínio dela. Em seus relatórios são abundantes as referências comparativas à situação do ensino em outras localidades, como Prússia, Holanda, França, Inglaterra e outras províncias do Império. Da mesma forma, faziam-se referências a teóricos e métodos de ensino utilizados em outras regiões.

Entretanto, particularmente em relação ao ensino público, era reconhecido que os resultados não eram satisfatórios. Isso decorre, em grande medida, das peculiaridades da formação social e econômica hegemônica tardia e inserida de modo dependente no capitalismo tardio brasileiro. Este, em função do entrelaçamento de interesses de classe, perfilou um sistema de ensino consentâneo com demandas de blocos históricos que priorizavam outras necessidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em certo sentido, a escolarização no século XIX e nas primeiras décadas do século XX assume determinada “forma escolar”, caracterizada por Vincent, Lahire e Thin (2001) como socialização mediada por uma relação pedagógica entre professor e aluno, num dado espaço e numa temporalidade específica, codificados por um sistema de normas pessoais.

A correspondência corriqueira, diária e permanente nos sistemas de ensino nos possibilita visualizar uma complexa rede de relações: o professor, o inspetor, o diretor da instrução pública, assim como as demais autoridades, inclusive os pais dos alunos. Sejam ofícios, portarias, circulares, regulamentos, etc., essas miríades de documentos demonstram as várias facetas e realidades do ambiente escolar.

Os estudos realizados por Vincent, Lahire e Thin apontam a escola como um lugar específico, vinculado a saberes objetivados. Nela “a generalização das culturas escritas nos campos de práticas heterogêneas, torna-se o lugar mais e mais central, o ponto de passagem obrigatório para um número cada vez maior de seres sociais [...]” (2001, p. 30).

Percebe-se assim que, nesse diapasão de tempo, cada vez mais a escola amplia o uso de artefatos pedagógicos (lousas, quadros, tinteiros, mapas, atlas, cadernos, bancos, livros escolares, etc.). Paralelamente, em relação a esse último tópico, vai ocorrendo a substituição de compêndios produzidos no exterior ou no centro do país pela produção local.

Ao mesmo tempo, há um processo de homogeneização em termos da cultura escolar, consolidado com a nacionalização do ensino. Esse processo acompanha as modificações que vinham ocorrendo no mundo, particularmente na França.

O domínio das habilidades de escrita e da leitura está vinculado a uma modernidade que se impõe. É preciso formar indivíduos habilitados no ler e escrever e, se possível, irmanados nos preceitos éticos e religiosos do bom cidadão.

Embora a atuação do Estado seja forte e organizada, no contexto do Rio Grande do Sul, continua existindo uma articulação significativa dele com as diversas ordens religiosas. Algumas



questões puderam ser percebidas, embora sejam necessárias outras pesquisas mais circunstanciadas dessa realidade.

Entre elas podemos apontar que, no que tange à materialidade dos livros escolares no atendimento das populações de origem alemã, foi possível constatar a consolidação de um parque editorial local, que imprimiu uma enormidade de livros didáticos em alemão. Os imigrantes católicos tinham nas editoras Rodolpho José Machado, do Centro, Gundlach e Casa Krahe o suporte de suas demandas. Já os luteranos eram abastecidos pela Editora Rotermund e pela Casa Publicadora Concórdia. Por sua vez, identificamos a precariedade da produção local em italiano, sendo a demanda em grande parte suprida por obras editadas na Itália.

Também ficou evidenciado um lento e progressivo processo de burocratização do sistema educacional gaúcho, particularmente no intuito de regular o recebimento dos materiais escolares. Outro aspecto a ser salientado é que, ao final do século XIX, a maior parte dos livros escolares utilizados no espaço escolar, destinado ao ensino de leitura e escrita, eram produzidos por autores rio-grandenses.

## REFERÊNCIAS

CIRCULAR da Directoria Geral da Instrucção Publica enviada pelo Diretor Geral de Instrucção Publica Adriano Lemos Ribeiro às camaras municipais em 1882.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura**: experiência, memória e arqueologia. Campinas: Alínea, 2017.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista de educación**, [S. l.], n. 306, p. 245–269, 1995. Disponível em: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/70501>. Acesso em: 6 set. 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KREUTZ, Lúcio. A escola teuto-brasileira católica e a nacionalização do ensino. *In*: MÜLLER, Telmo (org.). **Nacionalização e imigração alemã**. São Leopoldo: UNISINOS, 1994a. p. 27–64.

KREUTZ, Lúcio. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira**. São Leopoldo, Unisinos, 1994b.

LUCHESE, Terciane Ângela. Produção, circulação e preservação de livros escolares italianos no Brasil (1875-1945). *In*: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 10., 2014, Curitiba, PR. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2014.

LUCHESE, Terciane Ângela. Da Itália ao Brasil: indícios da produção, circulação e consumo de livros de leitura (1875–1945). **História da Educação**, [S. l.], v. 21, n. 51, p. 123–142, 2017.

MENEZES, Maria Cristina. Apresentação: A escola e a sua materialidade: o desafio do trabalho e a necessidade da interlocução. **Pro-Posições**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 13–17, 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643752>. Acesso em: 6 set. 2024.

NEVES, Helena de Araújo; AMARAL, Giana; TAMBARA, Elomar. A oferta do ensino primário e secundário investigada por meio da propaganda impressa (1875–1910). **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 12, n. 36, p. 465–489, ago. 2012. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v12n36/v12n36a09.pdf>. Acesso em: 6 set. 2024.

NÓVOA, Antonio. **La professionnalisation des professeurs au Portugal** : des maitres royaux de lecture et d'écriture aux professeurs d'instruction primaire (XVIIIe–XXe siècle). 1987. Thèse (Docteur en Sciences de l'Éducation) – Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Lisboa (Portugal), 1987. Volume 2.

NÓVOA, Antonio. **Histoire & Comparaison**: essais sur l'éducation, Lisboa: Educa, 1998.

NÓVOA, Antonio. **Evidentemente**: histórias da educação. Porto: Edições ASA, 2005.

PANIZZOLO, Claudia. Livros de leitura, dizeres e fazeres da escola primária étnica italiana no Brasil entre fins do século XIX e início do século XX: o estudo do livro *Piccolo mondo, lettere per le scuole elementari*. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 11., 2016, Porto, Portugal. Anais [...]. Porto: CITCEM/Universidade do Porto, 2016. p. 932–945.

RAMBO, Arthur Blásio. **A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica**. São Leopoldo: Unisinos, 1994.

RELATÓRIO Apresentado a Assembleia provincial de S. Pedro do Rio Grande do Sul pelo Conselheiro Joaquim Antão Fernandes Leão. Porto Alegre: Typographicas do Correio do Sul, 1859.

RELATÓRIO apresentado pelo Exmo. Sr. Conselheiro José Julio de Albuquerque Barros a Assembleia Legislativa da Província do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Oficinas Typographicas do “Conservador”, 1886.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012.

TAMBARA, Elomar. Trajetórias e natureza do livro didático nas escolas de ensino primário no século 19 no Brasil. **Revista História da Educação**, Pelotas, v. 6, n. 11, p. 25–52, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30597>. Acesso em: 7 set. 2024.

TAMBARA, Elomar. **Introdução à História da Educação no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Editora Universitária/Seiva, 2000.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo (org.). **Leis, Atos e Regulamentos sobre Educação no Período Imperial na Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**. Brasília: INEP, 2004.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo (org.). **Coletânea de Leis de instrução Pública no Período Imperial no Brasil**. Pelotas: Seiva, 2005.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 17, n. 33, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/44459>. Acesso em: 7 set. 2024.

Recebido em: 28 de junho de 2024

Aprovado em: 27 de agosto de 2024