Maria Angela Peter da Fonseca

Deutsche Schulen urbanas no Pampa ou o Pampa dentro de *Deutsche Schulen*? Cultura Escolar Conforme: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio Grandense do Rio Grande (1912-1936)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Professor Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara

Pelotas, 2017.

Ficha catalográfica

Maria Angela Peter da Fonseca

Deutsche Schulen urbanas no Pampa ou o Pampa dentro de *Deutsche Schulen*? Cultura Escolar Conforme: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio Grandense do Rio Grande (1912-1936)

Tese aprovada, como requisito parcial, para a obtenção do grau de Doutora em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 06 de novembro de 2017
Banca examinadora:

_____

Prof. Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara (Orientador)

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

_____

Prof. Dra. Terciane Ângela Luchese - Universidade de Caxias do Sul

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

_____

Prof. Dr. Alessandro Carvalho Bica – Universidade Federal do Pampa

Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

_____

Profa. Dra. Giana Lange do Amaral – Universidade Federal de Pelotas

Professora Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

_____

Professor Doutor Eduardo Arriada – Universidade Federal de Pelotas

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Ao meu descendente, Mauro Francisco Buss Filho, que fez este caminho comigo, e a seus futuros descendentes, para que mantenham acesa a chama do conhecimento à luz da razão e da sensibilidade.

Agradecimentos

Ao professor Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara pela orientação firme, segura e magnânima durante os vários tempos desta tese. Por sua visão de mundo e sabedoria, muitíssimo obrigada!

À professora Dra. Terciane Ângela Luchese, da Universidade de Caxias do Sul, e aos professores da linha de História da Educação do PPGE, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, Dra. Giana Lange do Amaral e Dr. Eduardo Arriada, que compuseram a banca de qualificação: agradeço às perspicazes colaborações. À professora Dra. Patrícia Weiduschadt e aos colegas, de agora e de ontem, Vanessa, Caroline Michel, Itamaragiba, Gonçalves, Kruger entre muitos outros, do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação, pelos agradáveis diálogos. Obrigada!

Ao professor Dr. Gomercindo Ghiggi, que acompanhou desde a gênese destas investigações. Muito obrigada pelas preciosas contribuições!

Ao professor Dr. Martin Dreher, da Escola Superior de Teologia, da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, de São Leopoldo; à professora Dra. Débora Gerstenberger, *juniorprofessorin* da *Freie Universität* Berlin ZI *Lateinamerika-Institut,* à Jana Aresin, de Leipzig, e o acesso às fontes da *Deutsche Bücherei* Leipzig, na Alemanha. *Vielen Danke!*

Aos entrevistados: Johanna Ruge Ritter Hofmeister, aluna do Collegio Allemão de Pelotas; Erica Pohlmann Frank, aluna do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande; ao professor Arno Ristow, que foi docente nos dois educandários – agradeço às valiosas interlocuções!

A todos, que foram inúmeros, que direta, ou indiretamente, colaboraram, muito obrigada!

Agradeço ao Senhor, porque me guiou até aqui!

Maria Angela Peter da Fonseca

FONSECA, Maria Angela Peter da. ***Deutsche Schulen* urbanas no Pampa ou o Pampa dentro de *Deutsche Schulen*? Cultura Escolar Conforme: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio Grandense do Rio Grande (1912-1936).** 2017. 269f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2017.

Resumo

Esta tese tem o objetivo de investigar a cultura escolar das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, entre os anos de 1912 e 1936. A fundação desses educandários em rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul foi estratégica em função de os membros das Sociedades Escolares Alemãs mantenedoras desses educandários, serem imigrantes alemães e descendentes, industriais e comerciantes, instalados nas zonas urbanas de Pelotas e Rio Grande. Esta investigação foi realizada a partir dos referenciais da História Cultural, tendo como fontes, os Relatórios Escolares do Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933) e do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935, 1936). Os procedimentos metodológicos utilizados para a apreensão de dados foram a pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas, embasando-se em elementos qualitativos e quantitativos. As *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande, fundadas em 1898, eram instituições particulares, mistas, de ensino primário e secundário, por vezes com oito anos, que desenvolviam um duplo currículo alemão-brasileiro, com ênfase no ensino em língua alemã, alfabetizando os alunos nos dois idiomas: Alemão e Português. Ressalta-se a longa permanência dos diretores André Gaile e Reinhard Heuer nas décadas de 1910 e 1920, no Collegio Allemão de Pelotas, em contraposição à alta rotatividade dos professores. Na década de 1910, a escola de Pelotas recebeu subvenção do Reino Alemão. Nas décadas de 1920 e 1930, recebeu visitas de representantes de Sociedades de Alemães no Exterior, de Hamburgo e Berlim, na Alemanha, que enviaram livros, materiais didáticos, professores e incentivavam a correspondência de alunos de Pelotas com alunos alemães. Na década de 1930, a escola do Rio Grande também recebeu visitas e auxílio de autoridades alemãs. O corpus didático-pedagógico dessas instituições veiculou ao *Deutschtum*, elementos de uma tradição étnica, nas disciplinas de Canto e Literatura, e do nacionalismo alemão, nas disciplinas de Geografia Alemã e História Alemã. Como elementos auxiliares da formação do espírito alemão, incentivava-se o uso da língua alemã nas famílias entre pais e filhos, e o uso e a leitura de livros em alemão, das bibliotecas dos educandários de Pelotas e Rio Grande. Concomitantemente, o currículo em Português fez o contraponto com as disciplinas de Geografia do Brasil e História do Brasil. Neste sentido, o *Deutschtum* que gestou uma cultura escolar singular nos educandários de Pelotas e Rio Grande, refletiu aspectos do nacionalismo alemão, e foi o resultado da implantação de um projeto alemão, via educação, para alemães no exterior, no sul do Rio Grande do Sul, perdurando em torno de quarenta anos, entre continuidades e rupturas, em consonância com as exigências da Nacionalização do Ensino, no Brasil.

Palavras-chave: História da Educação; Cultura Escolar; *Deutsche Schulen* urbanas; *Deutschtum*; Nacionalismo Alemão; Nacionalização do Ensino no Brasil

FONSECA, Maria Angela Peter da. **Deutsche Schulen urbanas en la Pampa o la ¿Pampa dentro de Deutsche Schulen? Cultura Escolar Conforme: Collegio Allemão de Pelotas y Collegio Río Grandense del Río Grande (1912-1936).** 2017. 269p. Tesis (Doctorado en Educación) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2017.

Resumen

Esta tesis tiene el objetivo de investigar la cultura escolar de Deutsche Schulen urbanas Collegio Allemão de Pelotas y Collegio Rio-Grandense del Río Grande entre los años 1912-1936. La fundación de estos educandarios en rutas comerciales de la región sur de Rio Grande do Sul fue estratégica en función de los miembros de las Sociedades Escolares Alemanas, mantenedoras de esos educandários, de ser industriales y comerciantes inmigrantes alemanes y descendientes, instalados en zonas urbanas de Pelotas y Rio Grande. Esta investigación fue realizada a partir de referenciales de la Historia Cultural, teniendo como fuentes, los Informes Escolares del Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933) y del Collegio Rio-Grandense del Río Grande (1935, 1936). Los procedimientos metodológicos fueron la investigación bibliográfica, documental y entrevistas, basándose en elementos cualitativos y cuantitativos. Las Deutsche Schulen urbanas de Pelotas y Rio Grande, fundadas en 1898, eran instituciones particulares, mixtas, de enseñanza primaria y secundaria, a veces con ocho años, que desarrollaban un doble currículo alemán-brasileño, con énfasis en la enseñanza en lengua alemana, alfabetizando los alumnos en dos idiomas: Alemán y Portugués. Se resalta la larga permanencia de los directores André Gaile y Reinhard Heuer en las décadas de 1910 y 1920, en el Collegio Allemão de Pelotas, en contraposición a la alta rotatividad de los profesores. En la década de 1910, la escuela de Pelotas recibió la subvención del Reino Alemán. En las décadas de 1920 y 1930, recibió visitas de representantes de Sociedades de Alemanes en el Exterior, de Hamburgo y Berlín, en Alemania, que enviaron libros, materiales didácticos, profesores e incentivaron la correspondencia de alumnos de Pelotas con alumnos alemanes. En la década de 1930, la escuela de Río Grande también recibió visitas y auxilio de autoridades alemanas. El corpus didáctico-pedagógico vehiculó al Deutschtum, elementos de una tradición étnica, en las disciplinas de Canto y Literatura, y del nacionalismo alemán, en Geografía e Historia Alemana. Como elementos auxiliares de la formación del espíritu alemán, se incentivaba el uso de la lengua alemana en las familias entre padres e hijos, y el uso y lectura de libros en alemán, de las bibliotecas de los educandários. Concurrente, el currículo en portugués hizo el contrapunto con las disciplinas de Geografía e Historia de Brasil. En este sentido, el Deutschtum que gestó una cultura escolar singular en los educandarios de Pelotas y Rio Grande, reflejó aspectos del nacionalismo alemán, y fue resultado de la implantación de un proyecto alemán, vía educación, para alemanes en el exterior, en el sur del Río Grande do Sul, perdurando cerca de cuarenta años, entre continuidades y rupturas, en consonancia con las exigencias de la Nacionalización de la Enseñanza, en Brasil.

Palabras clave: Historia de la Educación; Cultura Escolar; Deutsche Schulen urbanas; Deutschtum; Nacionalismo Alemán; Nacionalización de la Enseñanza en Brasil

FONSECA, Maria Angela Peter da. **Deutsche Schulen in der Pampa oder der Pampa in den Deutschen Schulen? Schulkultur nach: Collegio Allemão de Pelotas und Collegio Rio Grandense do Rio Grande (1912-1936).** 2017. 269S. Doktorarbeit (Doktorat in Bildung) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2017.

Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit ist es, die Schulkultur der städtischen Deutschen Schulen Collegio Allémão von Pelotas und Collegio Rio-Grandense von Rio Grande zwischen den Jahren 1912 bis 1936 zu untersuchen. Die Gründung dieser Schulen in den Handelsrouten der Südregion von Rio Grande do Sul war eine strategische Funktion der Mitglieder der Deutschen Schulgesellschaften, die diese Erziehungs- und Erziehungswaisen, Industriellen und Kaufleute in den Stadtzentren von Pelotas und Rio Grande innehatten. Diese Forschung wurde aus den Kulturhistorischen referenzen durchgeführt, wobei die Schulberichte des Collegio Allemão von Pelotas (1912-1933) und des Collegio Rio-Grandense von Rio Grande (1935, 1936) als Quellen verwendet wurden. Die methodischen Verfahren zur Erfassung von Daten waren bibliografische, dokumentarische und interviewbezogene Forschungsarbeiten, die auf qualitativen und quantitativen Elementen basierten. Die städtischen Deutschen Schulen von Pelotas und Rio Grande, gegründet 1898, waren private, gemischte Primar- und Sekundarschulen, manchmal acht Jahre alt, die einen doppelten deutsch-brasilianischen Lehrplan entwickelten, mit Schwerpunkt auf Deutschunterricht, Alphabetisierung Studenten in zwei Sprachen: Deutsch und Portugiesisch. Die meisten Schüler waren Nachfahren deutscher Einwanderer aus der evangelisch-lutherischen Religion, deren Eltern deutschsprachig waren. Der lange Aufenthalt der Regisseure André Gaile und Reinhard Heuer in den 1910er und 1920er Jahren, im Collegio Allemão de Pelotas, ist im Gegensatz zur hohen Fluktuation der Lehrer bemerkenswert. In der Dekade von 1910 erhielt die Schule von Pelotas Subvention des deutschen Königreiches. In den 1920er und 1930er Jahren erhielt Besuche von Vertretern deutscher Unternehmen im Ausland, Hamburg und Berlin, Deutschland, die Bücher, Lehrmaterialien, Lehrer und ermutigt die Korrespondenz von Pelotas Studenten mit deutschen Studenten geschickt. In den 1930er Jahren erhielt die Schule von Rio-Grande Besuche und Hilfe von deutschen Behörden. Der didaktische und pädagogischer Korpus dieser Institutionen lief zum Deutschtum, Elemente der ethnischen Tradition, in der Disziplin Gesang und Literatur, und die deutschen Nationalismus in der deutschen Geographie der Disziplinen und die deutschen Geschichte. Als Hilfselemente für die Herausbildung des deutschen Geistes wurden der Gebrauch der deutschen Sprache in den Familien zwischen Eltern und Kindern sowie die Verwendung und das Lesen von Büchern in deutscher Sprache der Bibliotheken der Schulen Pelotas und Rio Grande gefördert. Gleichzeitig war der Lehrplan in Portugiesisch der Kontrapunkt zu den Themen Geographie Brasiliens und Geschichte Brasiliens. In diesem Sinne reflektierte das Deutschtum, das eine einzigartige Schulkultur in den Erziehern von Pelotas und Rio Grande schuf, Aspekte des deutschen Nationalismus und war das Ergebnis der Einführung eines deutschen Projekts durch Bildung für Deutsche im Süden des Bundesstaates Rio Grande do Sul, der seit etwa vierzig Jahren zwischen Kontinuitäten und Brüchen besteht, in Übereinstimmung mit den Anforderungen der Verstaatlichung der Bildung in Brasilien.

Schlüsselwörter: Geschichte der Bildung; Schulkultur; städtische deutsche Schulen; Deutschtum; Deutscher Nationalismus; Verstaatlichung der Bildung in Brasilien

Lista de Figuras

Figura 1 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1912) 204

Figura 2 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma (1912) 206

Figura 3 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1913) 207

Figura 4 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma (1913) 208

Figura 5 – Corpo docente, currículo e carga horária semanal (1914) 209

Figura 6 - Dados estatísticos, corpo docente, currículo e carga horária semanal (1915) 209

Figura 7 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1916) 210

Figura 8 - Distribuição das disciplinas aos professores com as respectivas cargas horárias (1916) 211

Figura 9 – Idioma do Ensino (1916) 212

Figura 10 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma falado (1916) 212

Figura 11 - Currículo e divisão de horas por disciplina (1920) 216

Figura 12 - Distribuição de disciplinas por professor (a), (1920) 218

Figura 13 - Dados estatísticos e número de alunos (1920) 219

Figura 14 - Dados estatísticos: número de alunos, distribuição de disciplinas por professores (1921) 220

Figura 15 - Currículo com carga horária das disciplinas (1921) 220

Figura 16 – Número de alunos (1923) 222

Figura 17 – Currículo, divisão de disciplinas por professores (1923) 222

Figura 18 – Currículo e carga horaria de cada disciplina (1923) 222

Figura 19 - Currículo e distribuição das disciplinas por professor (1924) 223

Figura 20 – Dados estatísticos e currículo (1925) 225

Figura 21 – Currículo, carga horária das disciplinas e distribuição das disciplinas por professor (1925) 226

Figura 22 – Currículo com carga horaria das disciplinas distribuídas por classes (1930) 228

Figura 23 – Currículo e carga horária das disciplinas (1931) 229

Figura 24 – Currículo, distribuição de carga horária por classe e professores (1932) 231

Figura 25 – Número de alunos distribuídos por classes (1933) 232

Figura 26 – Currículo (1933) 232

Figura 27 – Currículo e distribuição de carga horária por disciplina (1935) 234

Figura 28 - Distribuição da carga horária das disciplinas por professor (1935) 234

Figura 29 – Dados Estatísticos (1935) 235

Figura 30 – Currículo (1936) 236

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e os Diretores do Collegio Allemão de Pelotas (1899-1933) 113
Tabela 2 – Ano escolar e número de alunos (1912-1933) 130
Tabela 3 - A=Receita (1910-1923) 168
Tabela 4 - B=Despesa (1910-1923) 169
Tabela 5 - Receita (1922-1925) 170
Tabela 6 - Despesa (1922-1925) 170
Tabela 7 - Contribuições de Carlos Ritter, como membro da Sociedade Escolar Alemã (1912-1925) 171
Tabela 8 - Relação ano escolar, direção, professores, número de alunos e classes (1899-1919) 202
Tabela 9 - Relação Disciplina, Indicação de Livro Didático e Classe Escolar (1916) 214
Tabela 10 - Relação ano escolar, diretor, corpo docente, número de alunos e número de classes (1920-1925) 216
Tabela 11 - Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1921) 221
Tabela 12 - Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1924) 224
Tabela 13 - Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1925) 226
Tabela 14 - Relação diretor, professor, número de alunos e classes (1930) 228
Tabela 15 - Relação diretor, professor, número de alunos e classes (1933-1936) .. 233

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO 26

1.1 História da Educação, História Cultural e Questões Teórico-Metodológicas 26

1.2 Cultura Escolar como objeto de estudo 30

1.3 Etnicidade: constituição de diferenças entre “nós” e “eles” 39

2 IMIGRAÇÃO ALEMÃ E EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO SUL 46

2.1 O *Deutschtum* e as Primeiras Escolas de Imigração Alemã 46

2.2 Seminário de Formação de Professores e o Ensino Bilíngue 62

2.3 Escolas de Imigração Alemã no sul do Rio Grande do Sul 67

3 *DEUTSCHE SCHULEN* URBANAS NO PAMPA GAÚCHO, OU O PAMPA DENTRO DE *DEUTSCHE SCHULEN?* 78

3.1 O *locus* das *Deutsche Schulen urbanas* instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul: Pelotas e Rio Grande no pampa gaúcho 78

3.2 Semelhantes, mas singulares: *Deutsche Schulen* urbanas na região sul do Rio Grande do Sul, imersas na sobreposição de contextos históricos distintos 82

3.3 *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933) 98

3.3.1 Compreendendo os motivos... das origens..... 98

3.3.2 O *modus operandis* da Sociedade Escolar Alemã de Pelotas 1912-1933 109

3.3.3 Cultura Escolar da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas: entre normas e práticas 115

3.3.3.1 A vida escolar na década de 1910 116

3.3.3.1.1 Foram cancelados os exames públicos 116

3.3.3.1.2 Um projeto alemão no sul do estado do Rio Grande do Sul 120

3.3.3.1.3 A emblemática placa da "*Deutsche Schule*. Collegio Allemão" 127

3.3.3.1.4 A Guerra se envolve na vida escolar 129

3.3.3.1.5 Mudança na Direção do Collegio Allemão de Pelotas 134

3.3.3.1.6 Anos de inquietude 1917-1919..... 138

3.3.3.2 A vida escolar na década de 1920 141

3.3.3.2.1 O Collegio Internacional 141

3.3.3.2.2 O que herdastes de vossos pais, adquiram-no para possuí-lo..... 146

3.3.3.2.3 Os 25 anos da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas..... 149

3.3.3.2.4 A importância da participação dos pais e o espírito alemão..... 152

3.3.3.2.5 Um olhar atento aos visitantes e o reerguimento do Deutschtum..... 159

3.3.3.2.6 A rotatividade dos professores..... 163

3.3.3.2.7 Balanço financeiro da Sociedade Escolar Alemã de 1923, 1924 e 1925 167

3.3.3.3 A vida escolar na década de 1930..... 171

3.3.3.3.1 Professoras no corpo docente 171

3.3.3.3.2 Currículo de dois sistemas escolares: o alemão e o brasileiro..... 176

3.3.3.3.3 Um ano de conquistas..... 178

3.3.3.3.4 Os 35 anos da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas..... 180

3.4 *Deutsche Schule* urbana Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935-1936) 185

3.4.1 Cultura Escolar da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense em tempos de transição..... 185

3.4.1.1 A Vida Escolar na década de 1930 186

3.4.1.1.1 Arno Ristow: entre Deutsche Schulen 186

3.4.1.1.2 Um tempo de renovação 189

3.4.1.1.3 O coração da colônia alemã 192

3.4.1.1.4 A língua alemã como idioma estrangeiro preferencial 196

4 CULTURA ESCOLAR DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE *DEUTSCHE SCHULEN* URBANAS 201

4.1 Corpus Didático-Pedagógico e Cultura Escolar do Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933) 201

4.1.1 Década de 1910 201

4.1.2 Década de 1920 215

4.1.3 Década de 1930 227

4.2 Corpus Didático-Pedagógico e Cultura Escolar do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935, 1936) 232

4.2.1 Década de 1930..... 232

CONCLUSÃO 239

REFERÊNCIAS 245

INTRODUÇÃO

A Tese de Doutorado em Educação, intitulada: ***Deutsche Schulen*[1] urbanas no Pampa ou o Pampa dentro de *Deutsche Schulen*? Cultura Escolar Conforme: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio Grandense do Rio Grande (1912-1936),** foi realizada na Linha de Filosofia e História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, sob a orientação do Professor Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara.

Os estudos em relação à temática da História da Educação teuto-brasileira urbana na região sul do Rio Grande do Sul iniciaram no Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas. Nesta investigação contemplei uma versão da gênese e trajetória do Collegio Allemão de Pelotas 1898-1942[2], a partir dos Relatórios Escolares do educandário dos anos de 1913 e 1923, os únicos a que tive acesso, até então, no Arquivo Histórico da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. Por que e para que o Collegio Allemão de Pelotas se estabeleceu nesta cidade constituiu-se na questão de pesquisa que foi direcionada a partir de duas hipóteses concernentes à conservação da memória étnica na ambiência escolar: por razões culturais, econômicas e políticas, e com vistas à formação de uma visão de mundo específica do grupo étnico.

Por conseguinte, meu interesse em nível étnico, cultural, artístico, confessional e bilíngue, originado por minha origem materna teuto-brasileira, vinculou-se à Dissertação de Mestrado e ampliou-se à Tese de Doutorado. Dessarte, na tese, privilegio a temática da História da Educação Teuto-Brasileira urbana em Pelotas e Rio Grande, focalizando a cultura escolar desses educandários localizados na região sul do Rio Grande do Sul. Destaco que o período abrangido foi uma decorrência dos documentos basilares encontrados, até agora: os Relatórios Escolares das *Deutsche*

[1] *Deutsche Schulen*, em língua alemã, significa Escolas Alemãs.
[2] Para maiores informações ver a dissertação intitulada: Estratégias para a preservação do germanismo (*Deutschtum*): gênese e trajetória de um collegio teuto-brasileiro urbano em Pelotas (1898-1942) (FONSECA, 2007).

Schulen (Jahresberichte der Deutschen Schule) Collegio[3] Allemão de Pelotas de 1912-1921, 1924,1925, 1930-1933 e os Relatórios Escolares do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (*Deutsche Vereinsschule* Rio Grande) 1935, 1936, que foram localizados na *Deutsche Bücherei in* Leipzig (Biblioteca Alemã em Leipzig) Alemanha. Esclareço que não realizo um estudo comparativo entre os dois educandários, uma vez que as fontes localizadas seguem uma sequência temporal em relação à Pelotas (1912-1933) e à Rio Grande (1935, 1936), respectivamente. Ressalto a exiguidade e a dificuldade de acesso às fontes, devido à sua destruição no período de implantação da Nacionalização do Ensino no Brasil, na década de 1930 e durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Porém, o que foi destruído no Rio Grande do Sul, foi preservado em arquivos na Alemanha. É o caso dos documentos em estudo.

Desta forma busco contribuir para os estudos na área da História da Educação, referentes à educação escolar dos imigrantes alemães e seus descendentes nestas zonas urbanas da região sul do Rio Grande do Sul (1898-1936). Assim, essa tese tem como objeto de estudo a cultura escolar das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande. Porém, o que caracterizou a cultura escolar dessas *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande, nesse período?

Desse questionamento nasceu a tese: **As *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul, materializaram uma cultura escolar conforme o *Deutschtum*[4], alinhado às distintas propostas do nacionalismo alemão, entre 1912 e 1936, em contextos de Nacionalização do Ensino no Brasil.**

Portanto, partindo da ideia de que as *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul, comungavam com os pressupostos do *Deutschtum* na cultura escolar, eivados pelo nacionalismo alemão, questiono:

---

[3] Durante a escrita desta tese, usarei a palavra Collegio na grafia original para referir-me às *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande.

[4] *Deutschtum* é uma palavra em língua alemã, de complexa tradução, para a qual converge uma gama de possibilidades de significados. Porém, nesta tese, sinaliza-se para a acepção cultural do grupo étnico alemão. Ver maiores esclarecimentos nas páginas 19 e 53, desta tese.

1. Quais as matrizes do *Deutschtum* que foram veiculadas ao *corpus* didático-pedagógico dessas *Deutsche Schulen* urbanas, corroborando a formação de uma cultura escolar singular?

2. Quais os elementos do nacionalismo alemão, que se materializaram junto às matrizes do *Deutschtum,* na cultura escolar dessas *Deutsche Schulen* urbanas? E por que?

3. Quais os elementos da tradição étnica alemã que foram vinculados ao *Deutschtum*, transmitidos de uma geração escolar a outra, formando uma cultura escolar específica das *Deutsche Schulen* urbanas?

4. Como elementos do nacionalismo alemão e de um tradição étnica alemã, vinculados ao *Deutschtum* foram coordenados com a Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil?

5. Qual o papel da Sociedade Escolar Alemã e dos Diretores das *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande na formação e manutenção de uma cultura escolar conforme o *Deutschtum* com elementos do nacionalismo alemão?

6. Qual o objetivo das visitas de membros de Sociedades de Alemães no Exterior às *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande entre 1912 e 1936 e a relação com o *Deutschtum* e o nacionalismo alemão?

Nesta perspectiva, o objetivo geral desta tese foi analisar a formação de uma cultura escolar singular das Deutsche Schulen urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense, pautada pelo Deutschtum, com matizes do nacionalismo alemão em contextos de Nacionalização do Ensino no Brasil, ao qual acrescentei os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar quais as matrizes do *Deutschtum* que foram veiculadas ao *corpus* didático-pedagógico dessas *Deutsche Schulen* urbanas, corroborando a formação de uma cultura escolar singular em contextos de Nacionalização do Ensino no Brasil.

2. Especificar quais os elementos do nacionalismo alemão, que se materializaram junto às matrizes do *Deutschtum,* na cultura escolar dessas *Deutsche Schulen* urbanas.

3. Verificar quais os elementos da tradição étnica alemã que foram vinculados ao *Deutschtum*, transmitidos de uma geração escolar a outra, formando uma cultura escolar específica das *Deutsche Schulen* urbanas?

4. Verificar como elementos do nacionalismo alemão e de um tradição étnica alemã, vinculados ao Deutschtum foram coordenados com a Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil.

5. Analisar o papel da Sociedade Escolar Alemã e dos Diretores das *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande na formação e manutenção de uma cultura escolar conforme o *Deutschtum* com elementos do nacionalismo alemão.

6. Analisar o objetivo das visitas de membros de Sociedades de Alemães no Exterior às *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande entre 1912 e 1936 e a relação com o *Deutschtum* e o nacionalismo alemão.

Para analisar o objeto de estudo desta tese: 'a cultura escolar das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande', optei pela categoria cultura escolar, entendida como um repertório de práticas escolares que sobrevivem ao tempo e são transmitidas de geração em geração, na concepção dos referenciais do pesquisador Dominique Julia (2001, 2002), com considerações sobre a temática em Antonio Viñao Frago (1995, 1998, 2008) e Agustín Escolano Benito (1993/1994, 2000). À cultura escolar acrescentei a categoria etnicidade, que estuda os processos de organização social em que os atores identificam-se e são identificados pelos outros na base da dicotimização Nós/Eles, estabelecidas a partir de traços culturais que se supõe derivados de uma origem comum e realçados nas interações sociais, a partir dos referenciais de Fredrik Barth (2011), Adolfo Pizzinato (2003) e, Philippe Poutignat e Jocelyne Streiff-Fenart (2011).

Para efeitos de esclarecimentos iniciais, defino brevemente, aqui, alguns termos que serão utilizados ao longo da escrita desta tese, como imigrantes alemães e seus descendentes, *Deutschtum* e *Deutsche Schulen* urbanas.

O termo imigrantes alemães e seus descendentes designa o grupo étnico que se estabeleceu nas zonas urbanas de Pelotas e Rio Grande, a partir do último quarto do século XIX, provenientes, por sua vez, de zonas urbanas localizadas em territórios

germânicos, que falavam a língua alemã, em período posterior à Unificação Alemã (1871) (KREUTZ, 2013; DREHER, 2008).

Deutschtum é uma palavra, em língua alemã, que não tem um correspondente preciso em língua portuguesa, uma vez que tem implicações outras, como políticas e conquistas de territórios (KREUTZ, 2013). Ressalto que, no decorrer do texto, a palavra será usada na grafia original abarcando o sentido cultural do grupo étnico alemão. Mas o que é o *Deutschtum*? Imgart Grützmann (2003), define *Deutschtum* como uma combinatória de múltiplas ideias de filósofos e pensadores alemães que contribuíram para a formação da nação alemã e da constituição de um *ethos* genuinamente alemão, no século XIX. O *Deutschtum* cultivado na ambiência escolar nas primeiras décadas do século XX, teve nas *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas *e* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, um lugar (NORA, 1993) favorável para a sua manutenção e difusão.

Deutsche Schulen urbanas são definidas como um tipo de instituição educacional, fundadas nas cidades pelos imigrantes alemães e descendentes, ligados à indústria e ao comércio, para atender a uma clientela, preferencialmente, étnica (KREUTZ, 2011). De natureza geralmente laica, apesar de, no Rio Grande do Sul, mas não somente, esses educandários tiveram suas origens vinculadas às Comunidades Evangélicas Alemãs Luteranas urbanas. Tratava-se de educandários mantidos por uma sociedade escolar, via de regra ofertando o nível primário e secundário, com ensino bilíngue.

No que tange ao advento de *Deutsche Schulen* (Escolas Alemãs), situadas nas zonas de colonização, o fato em si, foi uma decorrência, da quase inexistência de escolas públicas na província de São Pedro do Rio Grande do Sul. As políticas educacionais imperiais e provinciais encontravam-se despreparadas para receber grandes contingentes humanos que já faziam uso da escola nos seus locais de procedência. Devido a essas circunstâncias, e às suas tradições escolares, os imigrantes alemães idealizaram e materializaram um sistema escolar a partir de sua chegada à província, em 1824. Onde, como, o que, com o que e por que estudariam e quem ensinaria os filhos dos imigrantes alemães na província de São Pedro do Rio Grande do Sul, no período imperial e, posteriormente durante a república, tem se constituído em questões de pesquisas na área da História da Educação. Entre teses

e dissertações específicas, ou tangenciais, essa temática tem sido privilegiada paulatinamente por muitos pesquisadores, como Dalbey (1969), Harms Baltzer (1970), Paiva (1984), Dreher (1984), Hoppen (1991), Kreutz (1991 e 1994), Rambo (1994), Meyer (2000) Kolling (2000), Garbosa (2003), Arendt (2005), Fonseca (2007) e Weiduschadt (2007 e 2012).

Em relação à educação teuto-brasileira urbana em nível nacional, na região sudeste e sul do Brasil, de forma explícita ou meramente tangencial, sobressaem-se, entre outras, as seguintes pesquisas elencadas por Terciane Ângela Luchese e Lúcio Kreutz (2011), que dão vozes ao silêncio do passado ao apresentarem faces da História da Educação dos imigrantes alemães, como: a singularidade do processo de escolarização em contextos de colonização nos subúrbios de Belo Horizonte (RODRIGUES, 2011); a contribuição dos imigrantes alemães na construção da educação em Petrópolis (RODRIGUES, 2011); a natureza heterogênea das escolas alemãs de São Paulo e região (BEZERRA, VON SIMSON, 2011); a *Deutsche Schule zu Curityba* (SOUZA, 2011); a escola alemã e a igreja luterana em Santa Catarina (KLUG, 2011) e as escolas étnicas de imigrantes alemães no Rio Grande do Sul (KREUTZ, 2011).

Nesse sentido, Maysa Gomes Rodrigues (2009), em sua tese, contempla, além de Belo Horizonte, também a cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais: “Sob o céu de outra pátria*:* imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte (1888-1912)”. Em sua pesquisa faz referência às políticas educacionais estaduais urbanas e suas estratégias na construção de escolas públicas de instrução primária, com vistas a absorver os filhos de imigrantes, entre eles, alemães e italianos. Dessa forma, foi promovida a assimilação cultural dessas crianças e a sua inserção na sociedade como cidadãos brasileiros, evitando a organização de sistemas educacionais estrangeiros ao homogeneizar a escolarização e antecipar o processo de nacionalização do ensino.

Na região de Petrópolis, no Rio de Janeiro, Maria das Graças Duvanel Rodrigues (2011) em sua dissertação, destaca a influência da tradição escolar alemã presente na colonização de Petrópolis, a partir de meados do século XIX, e, a consequente participação dos imigrantes alemães no processo de implantação do sistema educacional desde a fundação da Petrópolis-Colônia, em 1843, no período

imperial, até a criação da cidade em 1857, ao refletir a cultura do próprio grupo, como: valores e atitudes, a religião e a língua alemã.

Em São Paulo, Maria Cristina dos Santos Bezerra (2007) em sua tese: "Educação étnica: a pluralidade das propostas educacionais de origem germânica no Estado de São Paulo (1863-1965)", mostra um panorama dos povos de língua e cultura germânicas no estado de São Paulo. A autora menciona o surgimento de escolas teuto-brasileiras urbanas - apesar de fazer alusão às escolas rurais - entre os séculos XIX e XX, em função do cuidado que os imigrantes alemães dispensavam à educação de seus descendentes. Essas escolas eram de ensino privado, de natureza particular ou associativa; católicas, luteranas ou laicas e diferenciavam-se pelo ensino ofertado e a diversidade do público atendido. Cidades como Campinas, Ribeirão Preto, Rio Claro, São Bernardo do Campo e São Paulo capital acolheram esse tipo de instituição. Em São Paulo capital, podem-se citar algumas escolas de natureza associativa que resistiram ao tempo e à campanha de nacionalização do ensino: é o caso do Colégio Visconde de Porto Seguro – a *Deutsche Schule* (*Olinda Schule*) - fundado em 1878; do Colégio Benjamin Constant – a Escola Alemã de Vila Mariana, fundado em 1901; do Colégio Humboldt – Escola Alemã Santo Amaro - fundado em 1916, em Santo Amaro; e do Colégio Imperatriz Leopoldina – Escola Alemã Sant'Anna, fundada em 1923, em Santana. Esses colégios urbanos, através de estratégias de sobrevivência, adequaram-se às condições nacionais, atendendo as exigências do poder público na manutenção do duplo currículo brasileiro e alemão, e permaneceram até os dias de hoje.

No Paraná, Regina Maria Schimmelpfeng de Souza, em suas dissertação (2002) e tese (2006), pesquisa a *Deutsche Schule*, a Escola Alemã de Curitiba: o Colégio Progresso, de ascendência evangélico luterana. A autora investiga a cultura escolar da instituição, inicialmente no período do Estado Novo, e posteriormente, nos primórdios, desde 1884 até 1917. Porém, estudos sobre a *Deutsche Schule* de Curitiba também foram realizados na tese de Ariclê Vechia: Imigração e Educação em Curitiba 1853-1899 (1998), enfocando a questão das relações dos imigrantes alemães com a educação e a Igreja Evangélica Luterana na conservação e preservação do *Deutschtum*, na transição do império para a república. Em contrapartida, Valquíria Elita Renk (2004) estuda em sua dissertação, a primeira Escola Alemã Católica de Curitiba, denominada Colégio Bom Jesus, congênere do Colégio Progresso, mas

católica, desde o período de sua fundação em 1896, até o seu fechamento, como escola étnica, em 1938. A autora analisa leis e decretos de Educação do Paraná e dois jornais de época: *Der Kompass* (A Bússola), produzido pelos frades franciscanos, e o Diário da Tarde. A Escola Alemã Católica de Curitiba, através de um currículo diferenciado das escolas públicas brasileiras, usou a língua alemã como mantenedora da identidade desse grupo étnico.

Em Santa Catarina, João Klug (1997) em sua tese "A Escola Teuto-Catarinense e o Processo de Modernização em Santa Catarina - A Ação da Igreja Luterana Através das Escolas (1871-1938)", faz alusão às escolas alemãs luteranas que se organizaram nos centros urbanos, ainda no século XIX, como em Blumenau - a *Neue Deutsche Schule* de 1889 - e em Joinville - a *Deutsche Schule* de 1866 - as quais seguiam o modelo das escolas na Alemanha. Escola alemã e igreja evangélica luterana foram marcos importantes no processo de modernização de Santa Catarina ao cultivarem uma religiosidade secularizada valorizando aspectos de bem estar para melhor viver neste mundo. Porém, neste contexto, ocorria *pari passu,* a disputa pelo território pela clientela, tanto espiritual, como educacional, entre luteranos, com o projeto de germanização da igreja, e a igreja católica, com o projeto de romanização. No entanto, há outros estudos que referendam à temática da educação teuto-brasileira urbana na região sul do Brasil, como o da pesquisadora Maria Ivonete Peixer da Silva (2003) em sua dissertação "A Escola na Colônia Dona Francisca (Joinville): um estudo da construção do ensino 1851-1900", em Santa Catarina. A pesquisadora traz à tona dados importantes sobre a *Deutsche Schule zu* Joinville fundada em 1866, que se constituiu em um espaço educacional para atender aos filhos dos imigrantes luteranos urbanos que compunham uma classe de empreendedores e gestores da colônia, que partilhou o espaço educacional da região, com uma escola católica e diversas escolas rurais. A *Deutsche Schule zu* Joinville foi portadora de um objetivo mais amplo de preparar os alunos com vistas à inserção na sociedade brasileira sob o viés econômico e cultural.

No Rio Grande do Sul, Lúcio Kreutz constitui-se como referência, tendo como marco consistente, sua tese (1991) intitulada: Magistério e Imigração Alemã — O Professor Paroquial Católico Teuto-Brasileiro do Rio Grande do Sul no Movimento de Restauração. Pesquisador de escolas étnico-comunitárias, especialmente entre imigrantes alemães, também traz à luz um extenso relatório sobre Material Didático e

Currículo na Escola Teuto-Brasileira do Rio Grande do Sul (1994), lançando os fundamentos para uma organização da memória escolar, impressa, desses imigrantes. Além de expor a singularidade do processo escolar das escolas étnico-confessionais de núcleos rurais, mostra particularidades das escolas alemãs urbanas.

Há que se destacar, também, a obra *Do Deutscher Hilfsverein* ao Colégio Farroupilha/RS: Memórias e Histórias (1858-2008), localizada no centro de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, organizada por Maria Helena Câmara Bastos, Alice Rigoni Jacques e Dóris Bittencourt Almeida (2013). As autoras reúnem investigações de vários pesquisadores sobre "a(s) cultura(s) e a(s) gramática(s)" do cotidiano desse educandário, tais como "os atores, os discursos, os aspectos organizativos e institucionais, o entorno físico-material, isto é, tudo aquilo que contribui para caracterizar a escola como instituição historicamente construída" (BASTOS, JACQUES, ALMEIDA, 2013, p. 12).

Os imigrantes alemães que se estabeleceram em centros urbanos, assim o fizeram em função de suas profissões ligadas à indústria, ao comércio e ao ramo de trabalhos liberais, e fundaram escolas alemãs (*Deutsche Schulen*) mantendo-as a partir de sociedades escolares. Essas escolas, eram predominantemente laicas e ofertavam um ensino qualificado, preferencialmente, mas não exclusivamente, para os descendentes de alemães, provenientes, em sua maioria, de uma classe média. As que permaneceram abertas, atenderam rigorosamente as exigências nacionais, mesmo permeando o ensino com aspectos da cultura alemã presentes no currículo praticado nas escolas dessa natureza, na Alemanha. Cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, Curitiba, Joinville, Blumenau, Porto Alegre, Santa Cruz, Pelotas, Rio Grande, entre outras, acolheram esse tipo de instituição (KREUTZ, 2011).

As escolas alemãs - *Deutsche Schulen*, no Brasil, também foram alvo da atenção de pesquisadores alemães no final do século XIX. É o caso de Franz Giesebrecht (1899) que efetuou um mapeamento dessas escolas localizadas nos estados litorâneos, desde o Espírito Santo até o Rio Grande do Sul e trouxe a público seu relato de viagem denominado: *Die Deutsche Schule in Brasilien* (A Escola Alemã no Brasil). O autor reconheceu a escola alemã como um lugar de múltiplos objetivos e funções, que congregava os interesses do grupo de imigrantes alemães e, especialmente, a salvaguarda da cultura e da língua alemã.

> Em minha viagem pelo sul do Brasil, eu fiz uma série de observações interessantes sobre o sistema escolar alemão local. Nas colônias alemãs do Brasil a escola é o centro de todas as aspirações sindicais do *Deutschtum*. Apesar dos contrastes, o desejo é que todos os alemães, coletivamente, preservem a sua nacionalidade para que a língua e a cultura alemãs possam ser transmitidas a seus descendentes. Então, eu tenho visto, em toda a parte no Brasil e, em grande número, um zelo louvável pela escola alemã e os seus interesses. A escola é culturalmente e, realmente, a melhor ligação entre os assentamentos no exterior e o país mãe (GIESEBRECHT, 1899, p.10). (Tradução livre da autora).[5]

Em seu relatório, confirmou que a escola alemã também era um elo de ligação - e o melhor - entre os assentamentos dos colonos no exterior, no caso, o Brasil e a Alemanha. Mas, há que se levar em consideração, que havia colônias alemãs, bem como *Deutsche Schulen,* em outros continentes como a Europa, a Ásia, a África, a Oceania, a América do Sul espanhola, entre outros lugares. Pode-se citar o estudo do sistema escolar alemão na Bulgária (1900-1939), realizado por Anna Slavetcheva Raiber (2006). No que tange às Deutsche Schulen urbanas, no Brasil, Geisebrechet (1899), observou que, muitas vezes, eram subvencionadas pelo reino alemão e desenvolviam-se rapidamente, tornando-se referência de um ensino qualificado. Porém, o pesquisador apontava para a necessidade da continuidade do fluxo de auxílio financeiro para a manutenção das escolas alemãs, em função do deficitário sistema público brasileiro, com vistas à educação dos descendentes dos imigrantes alemães, no Brasil, no final do século XIX (GIESEBRECHT, 1899). No Rio Grande do Sul, o autor visitou, em Porto Alegre, a *Knabenschule* (Escola de Meninos) – hoje Colégio Farroupilha - fundada em 1886 pela *Deutscher Hilfsverein* (Sociedade Beneficente Alemã). A escola funcionava em sede própria, era liderada pelo diretor Kleikamp e, frequentemente, recebia subsídios do Reino Alemão. Na ocasião, com cinco professores, havia 110 alunos matriculados, em um curso de oito anos. O autor também mencionou a *Töchterschule* (Escola de Meninas) fundada em 1890, de propriedade da Igreja Evangélica Luterana, dirigida pelo pastor da comunidade:

---

[5]*Auf meiner Reise durch Südbrasilien habe ich eine Reihe interessanter Beobachtungen über das dortige, deutsche Schulwesen gemacht. In den deutschen Kolonien Brasiliens ist die Schule der Mittelpunkt aller deutschtüm lichen Bestrebungen. Mögen auch sonst so starke Gegensätze vorhanden sein, in dem Wunsche treffen alle Deutschen, die von ihrem Volkstum nicht abgefallen sind, zusammen, dass ihren Nachkommen die deutsche Sprache und die deutsche Kultur erhalten bleiben möge. So habe ich denn überall in Brasilien, wo Deutsche in grösserer Zahl sitzen, einen lobenswerten Eifer für die deutsche Schule und deren Interessen wahrgenommen. Die schule ist kulturell auch wirklich das beste Bindeglied zwischen überseeischen Siedlungen und dem Mutterlande* (GIESEBRECHT, 1899, p.10).

senhor Schwarz, com 90 alunas matriculadas e cinco professores (1899). Além de Porto Alegre, o autor visitou São Leopoldo, Novo Hamburgo e Santa Cruz, e anunciou a necessidade e a possibilidade da construção de um seminário de formação de professores para as escolas alemãs no Rio Grande do Sul, considerando-o de grande importância para o futuro da germanidade no Brasil (GIESEBRECHT, 1899). Na região sul do Rio Grande do Sul, também havia escolas alemãs urbanas como as *Deutsche Schulen* de Pelotas, Rio Grande e São Lourenço do Sul, que eram mantidas por sociedades escolares cujos membros, em sua maioria pertenciam a uma pequena burguesia ligada ao comércio, à indústria, às profissões liberais e às comunidades evangélicas luteranas urbanas.

Esta tese está dividida em quatro capítulos. O primeiro versa sobre o referencial teórico metodológico e as categorias de análise: Cultura Escolar e Etnicidade para as *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande. O segundo sobre a Imigração Alemã e a educação no Rio grande do Sul. Os terceiro e quarto capítulo, respectivamente sobre a cultura escolar evidenciada nas práticas institucionais da Sociedade Escolar Alemã e no Corpus Didático-Pedagógico das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, no período de 1912 a 1936.

1 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

1.1 História da Educação, História Cultural e Questões Teórico-Metodológicas

Para a investigação da cultura escolar das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, objeto de estudo desta tese, uma pesquisa dentro da área da História da Educação, utilizei referenciais da História Cultural que é uma modalidade historiográfica que conjuga duas abordagens opostas que procuram entrar em acordo (BURKE, 2008). Uma interna, que busca aspectos mais amplos, abarcando artes do passado, tentando superar as fragmentações atuais da disciplina; e outra, externa, associada a uma visão de fora, vinculada a uma virada cultural, direcionando interesses para “grupos particulares em locais e períodos específicos” (BURKE, 2008, p. 8).

Conforme Peter Burke (2008), Robert Darnton (1988) e José D’Assunção Barros (2011), a História Cultural, em diálogo direto com a Antropologia e com outras locuções interdisciplinares, sujeita-se a referenciais sociais e culturais de determinado período, na busca da alteridade, em uma leitura complexa e multidimensional de objetos culturais escolhidos, levando os historiadores a ampliarem suas perspectivas de estudos e interesses. Diante de tantas e múltiplas possibilidades, e com o questionamento da objetividade do conhecimento histórico pela Nova História Cultural, que emergiu nas últimas décadas do século XX, corre-se o risco de criar ilhas de subjetividade desvinculadas da realidade (TAMBARA, 1997, 2000), por puro diletantismo.

Carlo Ginzburg (1991) e Yuri Lotman (1984, 1996, 1999) em seus estudos, buscam compreender uma cultura por meio de outra. Para tal, os autores acima citados, indicam uma estratégia metodológica de tradução de uma cultura diversa por um código mais claro, mais familiar. Carlo Ginzburg (1991) em seu artigo: “O Inquisidor como Antropólogo”, faz menção aos problemas a serem enfrentados pelos historiadores que se ocupam com essas questões, esclarecendo que, para atingir o universo cultural do objeto de pesquisa, é necessário transpor esse filtro a partir do respectivo mundo cultural do historiador. E, ao fazer esse distanciamento de si mesmo, e aproximar-se do objeto, Carlo Ginzburg (1989) utiliza-se do Paradigma Indiciário que é um instrumento de pesquisa focado no detalhe, nos resíduos, nos

vestígios, por vezes nos matizes, em busca das matrizes geradoras do objeto investigado.

Elomar Tambara (1997, p. 34, 35) chama a atenção para “os aspectos teórico-metodológicos envolvidos na pesquisa histórica educacional que podem ser apreendidos em vários e múltiplos matizes”, e aponta para os problemas teórico-metodológicos da História da Educação: um de natureza exógena, relacionado a aspectos externos ao desenvolvimento da pesquisa, demarcador de territórios acadêmicos e, outro, de natureza endógena, ligado à relação pesquisador/objeto de investigação, reconhecendo que “o historiador é um ser no mundo com compromissos que historicamente lhes são inerentes”.

Assim, esta tese constitui-se em uma pesquisa histórica que se utiliza de pressupostos da História Cultural e se embasa em dados qualitativos e quantitativos. A abordagem qualitativa de pesquisa ocupa-se com o âmbito dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que condiz com uma área mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos humanos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001). A autora aponta que as duas metodologias, tanto a abordagem qualitativa como a quantitativa, são compatíveis, podendo ser integradas num mesmo projeto, destacando que a investigação qualitativa se apropria ao reconhecimento de situações particulares, grupos específicos e universos simbólicos (MINAYO, 1994).

Por conseguinte, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos como estratégias de apreensão de dados: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevistas. Através da pesquisa bibliográfica, buscou-se o estado da arte do conhecimento produzido em diferentes tempos e filiações históricas, como livros, teses, dissertações, monografias, estudos locais. No que tange à pesquisa documental, as fontes utilizadas nesta tese, foram os Relatórios Escolares da *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas-RS de 1912-1921, 1924-1925, 1930-1933 e Collegio Rio-Grandense 1935,1936. Maria Marly de Oliveira (2007, p. 69), afirma que a pesquisa documental “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam [...] tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”. O que distingue uma pesquisa bibliográfica de uma documental é a sua natureza do que diz respeito às fontes.

A coleta de dados foi complementada com entrevistas realizadas com duas alunas e um professor das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande. Para tal utilizou-se a História Oral Temática como metodologia de investigação complementar, a qual prioriza o testemunho e a abordagem sobre um assunto específico, constituindo-se em um recorte temático dentro da história de vida do entrevistado (BARALDI, 2003). As alunas Johanna Ruge Ritter Hofmeister (2002) e Erica Pohlmann Frank (2015), foram entrevistadas em Pelotas e Rio Grande, respectivamente. Destaco as entrevistas por mim realizadas com o professor Arno Ristow, em 2011 e 2015, no Rio de Janeiro. Nesta ocasião participei da comemoração do aniversário de cem anos do educador que foi docente das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, na década de 1930. De acordo com Paul Thompson, "se as fontes orais podem de fato transmitir informação "fidedigna", tratá-las simplesmente "como um documento a mais" é ignorar o valor extraordinário que possuem como testemunho subjetivo, falado" (1992, p. 138).

Diante da inexistência de um acervo documental em Pelotas e Rio Grande, bem como no centro do estado do Rio Grande do Sul, que tenha documentos sobre as *Deutsche Schulen* urbanas: especialmente do Collegio Allemão de Pelotas e do Collegio Rio-Gandense, destaco a dificuldade que tive de acessar as fontes documentais. Neste sentido, procurei por fontes documentais em diversos arquivos e instituições do Rio Grande do Sul. Cito os arquivos e instituições de São Leopoldo, Pelotas, Rio Grande, São Lourenço do Sul e Canguçu. Em São Leopoldo: o Arquivo Histórico e Biblioteca da Escola Superior de Teologia (EST), da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB); a Biblioteca da EST – IECLB; o Departamento de Ensino do Sínodo Sul Rio-Rio-Grandense; o Instituto Anchietano de Pesquisas (IAP), da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e o Núcleo de Estudos Teuto-Brasileiros (NETB) UNISINOS. Em Pelotas: a Bibliotheca Pública Pelotense; o Cartório Rocha Brito; as Comunidades Evangélicas São João - Centro e Martin Lutero – Três Vendas, da IECLB; a Biblioteca do Colégio Sinodal Alfredo Simon; a sede do Sínodo Sul-Rio-Grandense e o Instituto Histórico e Geográfico de Pelotas. Em Rio Grande: a Bibliotheca Rio-Grandense; o Cartório Borghetti; a Comunidade Evangélica São Miguel, da IECLB; a Igreja São Miguel (conhecida como Igreja do Galo); e o prédio onde funcionou a *Deutsche Schule* do Rio Grande, ao lado da Igreja São Miguel. Em

São Lourenço do Sul: a Biblioteca Pública Municipal de São Lourenço do Sul; o Cartório Bottega; a Comunidade Evangélica de Confissão Luterana de São Lourenço do Sul; a Igreja de Jesus e o prédio em que funcionou a *Deutsche Schule* de São Lourenço do Sul*,* onde hoje é o Salão Três de Maio ao lado da Igreja de Jesus; o Museu e o Arquivo Histórico Municipal de São Lourenço do Sul; e a Casa de Cultura de São Lourenço do Sul. Em Canguçu: a Biblioteca Pública; o Cartório Bento; as Comunidades Evangélicas Bom Pastor – Centro e Paz, 2º. Distrito - Nova Gonçalves da IECLB; a Casa da Cultura e o Museu Municipal.

No entanto, somente após muitas e intensas buscas, tive acesso a quatorze relatórios escolares, sendo doze *Jahresberichte der Deutschen Schule* (Relatórios Escolares da *Deutsche Schule*) do Collegio Allemão de Pelotas, e dois do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande que, de acordo com o que já foi anunciado anteriormente, se encontram na *Deutsche Bücherei in Leipzig (*Biblioteca Alemã de Leipzig) Alemanha. Trata-se de relatórios escritos em língua alemã, que foram traduzidos pela pesquisadora, que contém entre seis e vinte e quatro folhas; três escritos em gótico, onze escritos em caracteres latinos, sendo dois datilografados. São documentos oficiais desses educandários, elaborados e assinados pelos diretores André Gaile, Reinhard Heuer, Hans Nagel (de Pelotas) e Hans Schreen (do Rio Grande), que foram impressos em gráficas nas cidades de Pelotas, Rio Grande e Porto Alegre, no espaço temporal entre 1912 e 1936. Os relatórios circulavam entre os membros das Sociedades Escolares Alemãs, mantenedoras das duas instituições, e, muitas vezes, eram estendidos às famílias de imigrantes alemães e descendentes, residentes nas cidades de Pelotas e Rio Grande. As fontes documentais são as seguintes:

1 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1912*

2. *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1914*

3 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1915*

4 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas*. Schuljahr 1916*

5 *Jahresbericht des Vereins Deutsche Schule* Pelotas*. Schuljahr 1917-1920*

6 *Jahresbericht des Vereins Deutsche Schule* Pelotas. *Schuljahr 1921*

7 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas*. Schuljahr 1924*

8 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas*. Schuljahr 1925*

9 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1930*

10 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1931*

11 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1932*

12 *Jahresbericht der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr 1933*

13. Collegio Rio-Grandense. *Deutsche Vereinsschule* Rio Grande. *Jahresbericht* 1935

14. Colégio Rio-Grandense. *Deutsche Vereinsschule* Rio Grande. *Jahresberich* 1936.

Esclareço que, com o intuito de complementar informações, foram revisitados os dois *Jahresberichte der Deutschen Schule zu* Pelotas. *Schuljahr* 1913 e 1923, fontes documentais de minha Dissertação de Mestrado.

Vale ressaltar que o objeto de estudo desta tese é a cultura escolar de *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense (1898-1936), instaladas nas rotas do comércio da região sul do Rio Grande do Sul. Questiona-se que cultura escolar circulou nessas instituições urbanas de cunho étnico? Nesta investigação, a cultura escolar, além de objeto de estudo é categoria de análise e a ela, acrescenta-se a etnicidade com o objetivo de fazer uma articulação entre o objeto, que é a própria cultura escolar e as fontes que são os Relatórios Escolares das *Deutsche Schulen* de Pelotas e do Rio Grande. No entanto, essencialmente, cabe questionar o que é cultura escolar?

1.2 Cultura Escolar como objeto de estudo

Pesquisadores como Dominique Julia (2001, 2002), Antonio Viñao Frago (1995, 1998, 2008), e Agustín Escolano Benito (1993/1994, 2000), compartilham a ideia de que a cultura escolar constitui-se de um repertório de práticas escolares que sobrevivem ao tempo e são transmitidas de geração em geração. No entanto, no caso das *Deutsche Schule*n de Pelotas e do Rio Grande, que práticas escolares foram essas que sobreviveram ao tempo e foram transmitidas de geração em geração?

Como e por quem foram geradas? Quais os critérios utilizados para que se constituíssem como práticas escolares? Como foram mantidas dentro da instituição? O que fez com que sobrevivessem? E por quê?

Dominique Julia (2001), ao descrever cultura escolar como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão de conhecimentos e a incorporação de comportamentos”, elucidou dois lados da instituição escolar, que coexistem entre as normas e as práticas, visíveis ou não, vinculadas a objetivos que podem mudar de acordo com as épocas, tais como: objetivos religiosos, sociopolíticos ou de socialização. O autor afirma que, o entendimento da cultura escolar, perpassa pela análise das “relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA, 2001, p. 10). Conforme o autor, as normas, como diretrizes externas à escola, definem - dizem - o que poderá ser ensinado e que *habitus* poderá ser inculcado e deveriam remeter às práticas. No que diz respeito às práticas, que circulam no interior da escola e, que não deixam rastros, deveriam corresponder às diretrizes que elegem os conhecimentos que serão transmitidos e os comportamentos que serão incorporados. Dominique Julia (2001) postula que tanto as normas como as práticas precisam ser analisadas levando em consideração o corpo docente da instituição, o qual deve observar essas ordens e usar aparatos didático- pedagógicos para viabilizar a sua aplicação. Nesse sentido, “a cultura escolar é efetivamente uma cultura *conforme* (grifo do autor), e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível” (JULIA, 2001, p. 32). Porém, nesse *intermezzo,* entre a recepção do cânone e a sua aplicação, mais propriamente, na sua execução, com o desempenho do papel do professor que recebe, lê, interpreta e transmite os conhecimentos para um corpo discente receptivo, é que se produzem práticas escolares em suas inúmeras formas de expressão.

O autor, reconhece dois tipos de cultura escolar: a primária e a secundária, decorrentes da divisão do ensino em dois níveis, com finalidades distintas e, por vezes, opostas, a saber: “a instrução obrigatória de todo um povo, de um lado,” e “o ensino de uma parte das elites, do outro” (JULIA, 2001, p. 32). Porém, apesar de a escola ser um lugar de aprendizagem de saberes em diferentes níveis, tanto as

práticas escolares desenvolvidas nas culturas escolares primária, como, na secundária, visam à remodelagem dos comportamentos, bem como à formação do caráter e passam pelo disciplinamento dos corpos, podendo, ou não, constituírem-se como/em cultura(s) escolar(es) singular(es). Nesse sentido, a ideia da probabilidade de a escola ser um *locus* de criação geradora de práticas escolares singulares, é ratificada por Dominique Julia (2001), inspirado nos estudos de André Chervel (1990)[6], que contemplou a temática da construção de saberes escolares, na vertente das disciplinas escolares, vinculados aos fins educativos. André Chervel (1990) reconhece que o poder criador que emana do sistema escolar, apesar de minimamente valorizado, tem um duplo papel: o de formar indivíduos e o de modificar a sociedade global. Também verificou que os saberes escolares não se restringem aos ensinos explícitos e planejados e, considera que a escola cria saberes originais, e nessa asserção, relativiza a abordagem sobre a transposição didática[7] de Yves Chevallard (1985, 1991). No entanto, Yves Chevallard (1991) problematiza o saber escolar ao evidenciar a distância entre o saber ensinado (transmissível) e o saber de referência (as matrizes) - e as consequentes transformações que acontecem para que se tornem ensináveis - destacando a complexa relação que se estabelece entre: o saber, o que ensina (o professor) e o que aprende (o aluno). Tanto Yves Chevallard (1985, 1991) como André Chervel (1990) reconhecem a potencialidade criadora da escola quanto à produção de conteúdos de ensino das disciplinas escolares, porém, para o primeiro ela é eventual, e para o segundo, a responsabilidade é da escola e aponta para a necessidade de pesquisas nesta área[8]. A partir desses dados, questiona-se: a escola transpõe ou cria seus próprios saberes? Ou a escola transpõe e cria seus próprios saberes? A confirmação da hipótese de que a escola crie seus próprios saberes

[6] Esse texto, originalmente editado em francês, em 1988: *L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur um domaine de recherche*, foi publicado no Brasil em 1990, na Revista Teoria & Educação, com o título: História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**.**

[7] Transposição didática é uma expressão que foi introduzida pelo sociólogo francês Michel Verret, em 1975, ao estudar a distribuição do tempo das práticas escolares que seriam condicionadas pelos saberes que circulam no contexto escolar. Para Verret há um tempo do conhecimento e também um tempo da didática, em função da transmissão de um saber adquirido. Por sua vez o tempo da didática se divide na prática do saber e na prática de sua transmissão (POLIDORO e STIGAR, 2010). Para maiores informações ver o artigo: A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar (POLIDORO e STIGAR, 2010). No entanto, o termo transposição didática foi retomado por Yves Chevallard (1985, 1991), em sua obra intitulada: Transposição Didática e na tradução para o espanhol: *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado* (1991).

remete à possibilidade da originalidade dos saberes escolares e de uma cultura escolar singular. Porém, quais as características de uma cultura escolar singular?

Ainda dentro da temática das disciplinas escolares, porém no cruzamento com as investigações sobre o currículo, Jean Claude Forquin (1992, 1993, 1996, 2000), identifica a cultura escolar como seletiva em relação à cultura social, e derivada no que diz respeito à cultura de criação ou invenção das ciências fonte. No que concerne ao aspecto seletivo da cultura escolar, a escola realiza um árduo trabalho de constante reavaliação e reinterpretação do que deve permanecer – e do que deve ser esquecido - da herança cultural, de conteúdos indispensáveis à educação do ser humano e essenciais à continuidade da sociedade, os quais deverão ser inseridos no currículo escolar. Essa seleção não ocorre de forma fortuita, mas permeada por intencionalidades, fatores sociais, políticos, ideológicos, entre outros. Em seus estudos, Jean Claude Forquin (1992, 1996, 2000), identifica três tipos de currículo: o oficial, o real e o aprendido, que correspondem, respectivamente, às ações institucionais, docentes e discentes. E menciona três características indissociáveis da transposição didática estudada por Chevallard: a diferença entre a arte de ensinar e a arte de inventar, que compete ao professor conduzir o aluno a redescobrir um conhecimento já inventado pela ciência; a interiorização desse conhecimento, que deve acontecer através da repetição, como forma de assimilação; e os aparatos institucionais compostos pelo tempo de aula, a divisão do conhecimento por séries, os ritmos dos exercícios e os mecanismos de controle. De acordo com essas três características, Jean Claude Forquin (1993, 1996, 2000) afirma que a cultura escolar é uma cultura segunda, uma cultura derivada, por sua vez, de uma cultura de criação ou de invenção. Mas, apesar de tender a considerar a possibilidade dessa cultura segunda ser original, questiona-se sobre a potencialidade e a viabilidade de a escola produzir, ou criar, um saber cognitivo e um *habitus* singulares, que formam o elemento nuclear de uma cultura escolar original (FORQUIN, 1992). Dessa forma, Forquin, procura aproximar duas correntes analíticas que se constituíram a partir de diferentes pontos de vista. Porém, Jean Claude Forquin (1996), em estudo posterior, apresenta André Chervel como alternativa a Yves Chevallard para pensar a formação dos saberes escolares por discernir, de acordo com André Chervel, que a escola cria “configurações cognitivas verdadeiramente originais” (FORQUIN, 1996, p. 195), portanto, práticas escolares singulares e uma cultura escolar *sui generis*.

Segundo Antonio Viñao Frago (1995, 1998[9], 2008[10]), a cultura escolar contempla a história cotidiana do fazer escolar e abarca um conjunto de práticas institucionalizadas, como "[...] práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos [...] objetos materiais – função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação [...] – e modos de pensar, assim como [...] ideias compartilhadas" (1995, p. 68, 69).[11] O autor assevera que é "[...] toda a vida escolar, feitos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69)[12], e destaca que há aspectos mais relevantes do que outros, "[...] no sentido de que são elementos organizadores que dão forma [...]" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69)[13], e definem a cultura escolar" Entre eles pode-se citar o espaço e o tempo escolares e a linguagem, ou modos de comunicação que atingem o ser humano como um todo, desde sua consciência, seus pensamentos e ações, como ser individual e como membro de grupo(s). Antonio Viñao Frago (1995) afirma que a cultura escolar, na condição de um conjunto de aspectos institucionalizados que qualificam a escola, tem diversos níveis, o que por si se constitui em problema complexo. O autor menciona que a cultura escolar pode ser abordada a partir de diferentes prismas, ou seja, dos distintos graus de ensino, localização dos educandários, sob uma ótica individual, grupal, organizacional ou institucional, entre outras.

Em suas observações sobre o espaço físico, Antonio Viñao Frago (1995) tece considerações sobre os termos: território e lugar, sendo que, o território, é o espaço apropriado, e o lugar, é o espaço já organizado e habitado. Para o autor, o espaço é uma criação social e o espaço escolar é uma das múltiplas variedades de sua transformação em território e em lugar. O autor adverte que o espaço não é neutro, mas signo, símbolo e "pegada"[14] de quem o habita ou por ali habitou. Afirma que "o espaço diz e comunica; portanto, educa" (1995, p. 69), e acrescenta que a dimensão

---

[9] Para complementar leituras que abordam a cultura escolar ver: História das disciplinas escolares (VIÑAO FRAGO, 2008).

[10] Para maiores informações ver também: Currículo, espaço e subjetividade (VIÑAO FRAGO, 1998).

[11] "[...] *prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos [...], objetos materiales — función, uso, distribución en el espacio, materialidad física, simbología, introducción, transformación [...] —, y modos de pensar, así como [...] ideas compartidas* (VIÑAO FRAGO, p. 1995, p. 68, 69).

[12] "[...] t*oda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer*" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

[13] "[...] *en el sentido de que son elementos organizadores que la conforman* [...]" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

[14] *pegada* (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

espacial da atividade educativa é um aspecto relevante. Portanto, as dimensões, tanto espacial como a temporal, e a linguagem, constituem-se como características que fazem parte da própria natureza da cultura escolar.

Antonio Viñao Frago (1995), ao parafrasear Agustín Escolano Benito (1993/1994), concorda que o espaço escolar não é uma embalagem, na ideia de um recipiente que contém coisas, que podem ser transportadas, ou levar quaisquer objetos de um lado para o outro; nem um palco preparado e pronto, onde se desenrola uma peça previamente elaborada. Mas o espaço escolar constitui-se de materialidades dispostas, colocadas com finalidades educativas, precipuamente de aprendizagem, carregadas de intencionalidades e de simbologia, porém tudo isso de forma silenciosa.[15] O autor afirma que quaisquer modificações nas fronteiras que demarcam o espaço escolar interno, entre o que fica dentro e o que fica fora do meio escolar, geram transformações na natureza do lugar, bem como mudanças em sua disposição interna acarretam alterações em sua especificidade cultural e educativa. Para Antonio Viñao Frago, "a demarcação de limites de espaços específicos – lugares construídos – para as atividades de ensino e aprendizagem, e sua distribuição e ordenação interna, não são senão mais uma face dessa entropia negativa (negentropia)[16] que é a educação" (1995, p. 71). [17] O autor compara a educação com a entropia negativa que se compõe de um mecanismo de forças contrárias à dissolução, para que um sistema, no caso, o educacional, continue a existir. Para tal, a educação, reveste-se de um repertório de ações que vão desde o saber a ser transmitido, o ensino e a aprendizagem, mas com uma certa liberdade e flexibilidade de delimitação, ordenação e continuidade. Neste sentido, o elo entre a delimitação e

[15] Para maiores informações ver os artigos: La arquitectura como programa.Espacio-escuela y curriculum (ESCOLANO BENITO, 1993/1994) e La arquitectura escolar, forma silenciosa de enseñanza (MESMIN, 1967, in REVISTA DE EDUCACIÓN, 1995).

[16] Antonio Viñao Frago (1995) tomou de empréstimo o termo negentropia, conceituado pelo biólogo austríaco Ludwig von Bertalanffy, que organizou a Teoria Geral de Sistemas, em meados do século XX, para referir-se à capacidade de um sistema de retornar ao equilíbrio. A negentropia, ou entropia negativa, ou sintropia é contrária à entropia, em que todo o sistema sofre deterioração. Porém, na negentropia, ocorre o desenvolvimento de forças contrárias à entropia para que o sistema continue existindo. Este termo, usado, como metáfora, por Antonio Viñao Frago (1995) ao referir-se à educação, faz menção ao esforço realizado pelo sistema educacional, composto de elementos inter-relacionados, para atingir um objetivo comum: a educação escolar das novas gerações.

[17] *"La acotación de espacios específicos — lugares construidos — para las actividades de enseñanza y aprendizaje y su distribución y ordenación interna no son sino una faceta más de esa entropía negativa (negentropía) que es la educación"* (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 71).

a ordenação das ações de ensino aprendizagem do saber, remete à continuidade que pressupõe a existência do tempo escolar que é uma das modalidades do tempo social.

Antonio Viñao Frago, ao citar o sociólogo alemão Niklas Luhmann, s/d, concorda que o "tempo social e humano, múltiplo e plural, é mais um aspecto da construção social da realidade" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 72). Por sua vez, o autor entende essa construção como um produto que determina uma correspondência entre o antes, o depois e o agora - o passado, o futuro e o presente. E concorda com Norbert Elias (1989, p. 61)[18], no sentido de que o tempo é uma relação - não um fluir - mas uma característica humana específica, ou ato de representação, que evidencia o que sucede mais cedo ou mais tarde, antes ou depois. O autor afirma, que o tempo é uma faculdade de síntese que, juntamente com a memória, gera e interliga o espaço de experiência e o âmbito de expectativas. Segundo Antonio Viñao Frago (1995, p. 72), o tempo escolar, é uma das formas do tempo social, que também é "diverso e plural, individual e institucional, condicionante de, e condicionado por outros tempos sociais; um tempo aprendido que dá forma à aprendizagem do tempo; uma construção, em síntese, cultural e pedagógica; um 'fato cultural'".[19] O autor, ao parafrasear Agustin Escolano Benito, elucida que o tempo escolar é complexo e permeado de intencionalidades.

> O tempo escolar - como o espaço e o discurso escolares - não é um 'um simples esquema formal ou uma estrutura neutra' na qual se 'esvazia' a educação, mas uma sequência, um curso ou uma sucessão continuada de momentos nos quais se distribuem os processos e ações educativas, a tarefa escolar; um tempo que reflete determinados pressupostos psicopedagógicos, valores e formas de gestão, um tempo a interiorizar e aprender' (VIÑAO FRAGO, 1995, p.72). [20]

Porém o tempo escolar, de acordo com Antonio Viñao Frago (1995), pode ser entendido sob dois ângulos: como o tempo pessoal e o tempo institucional. O primeiro, remete à aprendizagem como um processo de prosseguimento e progresso, exemplo

---

[18] Para maiores esclarecimentos ver *Sobre el Tiempo* (ELIAS, 1989). Essa obra foi traduzida por Vera Ribeiro, do original *Über die Zeit.* Frankfurt (ELIAS, 1984), e publicada em português, com o título: Sobre o Tempo (ELIAS, 1998).

[19] *Una de las modalidades temporales es el tempo escolar, un tiempo también diverso y plural, individual e institucional, condicionante de y condicionado por otros tiempos sociales; un tempo aprendido que conforma el aprendizaje del tiempo; una construcción, en suma, cultural y pedagógica; un "hecho cultural"* (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 72).

[20] *El tiempo escolar — como el espacio y el discurso escolares — no es, por tanto, "un simple esquema formal o una estructura neutra" en la que se "vacia" la educación, sino uma secuencia, curso o sucesión continuada de momentos en los que se distribuyen los procesos y acciones educativas, el quehacer escolar; un tiempo que refleja unos determinados supuestos psicopedagógicos, valores y formas de gestión, un tempo a interiorizar y aprender* (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 72).

disso são os exames escolares e a passagem de um ano escolar para outro mais adiantado. É preciso levar em conta a existência do tempo do professor e o do aluno. E o segundo, apresenta-se como um tempo estabelecido e uniforme, ou seja, o tempo da administração e da inspeção: do regulamento. O autor pondera que o tempo escolar, enquanto tempo cultural, é uma elaboração social historicamente suscetível à mudanças. E lembra que o tempo escolar não é vivido somente pelos professores e os alunos, mas pelas famílias e a comunidade como um todo, mediante sua inclusão e relação com os outros ritmos e tempos sociais. Antonio Viñao Frago (1995) aponta para a existência de um arquitetura temporal, em função das diversas configurações ou níveis do tempo escolar. Em primeira instância menciona ciclos, níveis, cursos e ritos de passagem ou exames, que integram a estrutura do sistema educativo com relações temporais de longa duração. Na sequência, faz alusão aos calendários escolares, aos cursos ou anos acadêmicos, com início e fim, e suas pausas em datas festivas e férias. Por último, apresenta a micro e a intrahistória da instituição escolar, com destaque à divisão das disciplinas e atividades ao longo das unidades temporais previstas – ano escolar, semestre, quadrimestre, trimestre, mês, semana, dia, manhã, tarde – e em cada classe ou atividade. E reitera que sua expressão material e escrita são os quadros de horários e a distribuição temporal das tarefas e programas. Antonio Viñao Frago (1995), ao concordar com a expressão de Norbert Elias (1989) de que o tempo escolar é uma das "coações civilizatórias"[21], afirma que a interiorização desses aparatos se conduz para a constituição de uma segunda natureza. De acordo com Antonio Viñao Frago "esta consciência onipresente do tempo", de um tempo sempre regulado e ocupado, é uma das características da instituição escolar. E não uma característica auxiliar [...]. Mas consubstancial à mesma" (1995, p. 73), à própria instituição escolar.[22]

Nesta perspectiva, a cultura escolar vista através das dimensões de tempo e espaço escolares tem sido objeto de estudos do pesquisador Agustín Escolano Benito que publicou a obra referencial: "Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos", em 2000. O autor acrescenta que a cultura escolar é influenciada por aspectos gerais da sociedade, apesar de manter uma autonomia no âmbito da

[21] "*coacciones civilizatorias*" (in VIÑAO FRAGO, 1995, p. 73).
[22] Esta "*conciencia omnipresente del tiempo", de un tiempo siempre regulado y ocupado, es una de las características de la institución escolar. Y no una característica auxiliar [...] sino consustancial a la misma* (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 73).

educação e, na contrapartida, impactar aspectos do cotidiano, com extensões mais amplas. Agustín Escolano Benito concorda com José Maria Borras (1996), ao afirmar que “o conhecimento das experiências de apropriação e representação dos espaços e tempos escolares tem a ver com a compreensão dos mecanismos de socialização da infância e com a ordem social dos adultos” (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 1). Para o autor, o tempo e o espaço escolares, numa relação interdimensional, aparentemente imóvel e silencioso, são componentes consubstanciais do chamado currículo oculto. Porém o tempo e o espaço escolares constituem-se em espaços de memória que acolhem as singularidades da cultura da escola e dão forma a sua identidade. Nesta direção, Agustín Escolano Benito (2000), tece uma série de considerações sobre os tempos e os espaços para a escola, que remontam aos seus primórdios como lugar material, evidenciando o papel que tem desempenhado na configuração da infância, como um período separado do adulto. Contudo, ao analisar a arquitetura escolar como programa, assinala a importância de suas relações com o currículo oculto da instituição escolar e, prioriza o espaço escolar como cenário e representação, ao enfocar as variadas mudanças que sucederam na aula com o objetivo de contemplar as tendências educacionais de cada época. Todavia, além da atenção dedicada à genealogia e ao desenvolvimento dos cronossistemas,[23] e aos aspectos materiais da escola, também enfoca as práticas pedagógicas contemporâneas.

No entanto, no que diz respeito ao espaço escolar como lugar ou cenário onde acontece a educação formal, Agustín Escolano Benito define a escola como “um tipo de oficina que” reflete “em suas estruturas arquitetônicas os modos de conceber a organização do ensino, de dispor os elementos que configuram o sistema” (2000, p. 2) e, inclusive de pontuar as práticas que operacionalizam a vida escolar, bem como definem os comportamentos dos alunos e dos professores. Porém, o autor considera que, o espaço escolar também funciona em nível de “representação ou textualidade, dotada de significações, isto é, como uma ordem conformada a regras e formas que comportam sentido e [...] transmitem, através de sua semântica, das metáforas e dos

[23] Cronossistema é um termo que faz parte do repertório de estudos de Urie Bronfenbrenner (1996), que o define como uma seqüência de eventos que constituem a história e as rotinas de uma pessoa. Funciona como um organizador social e emocional (ALVES, 1999), que aponta para a estabilidade ou instabilidade dos eventos no ciclo vital ou diário. O cronossistema divide-se em: microtempo, mesotempo e macrotempo (BROFENBRENNER e MORRIS, 1998). Agustín Escolano Benito (2000) remete ao desenvolvimento de/dos cronossistemas referindo-se à história e às rotinas da instituição escolar.

signos [...], uma determinada cultura" (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 2).[24] Segundo o autor, historicamente, a temática da dimensão espacial, como cenário educativo arquitetônico, tem sido mais estudada. E menciona que, via de regra, as lembranças do professor sobre a escola, inicialmente, recaem, sobre o lugar e os espaços onde se materializou a instituição. Da mesma forma "quando o historiador recupera uma imagem real da tradição escolar, também busca uma identificação dos lugares em que aquela (imagem) foi construída"[25] e, afirma, que

> no entorno do delimitado território-instituição vinculam-se, depois, outras dimensões da educação formal, como os cronossistemas que marcaram a duração e os ritmos da escolaridade, os papéis desempenhados pelos atores que coabitaram naquele espaço, o programa e os métodos de difusão da cultura ali comunicada, a utilização empregada na implementação das atividades didáticas, os rituais e as disciplinas que regularam a jornada da classe e as regras e os modos de exame. Tudo isso foi encenado em um lugar determinado que serviu de cenário à representação, e é reconstruído em torno das imagens que a história e a memória-tempo reconstruído, tempo vivido e recordado – podem recuperar destes contenedores materiais a que chamamos de escolas (ESCOLANO BENITO, 2000, p.3).[26]

No próximo item farei considerações sobre o conceito de etnicidade, como um categoria auxiliar para a compreensão da cultura escolar de Deutsche Schulen urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, por ser o estudo de um grupo étnico urbano instalado nessas cidades que fundaram esses educandários.

1.2 Etnicidade: constituição de diferenças entre "nós" e "eles"

O conceito de etnicidade, como paradigma das Ciências Sociais, divulgado na comunidade científica anglo-saxônica em meados do século XX, era utilizado para verificar sua forma de impacto sobre o comportamento dos indivíduos, mas,

---

[24] "*representación* o *textualidad* dotada de significaciones, esto es, como un orden conformado a reglas y formas que comportan sentido, y [...] transmiten, a través de su semántica y de las metáforas y los signos [...], una determinada cultura" (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 2).

[25] *"cuando el historiador recupera una imagen real de la tradición escolar, también busca una identificación de los lugares en que aquella se construyó"* (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 3).

[26] *En torno a aquel acotado territorio-institución se articulan después otras dimensiones de la educación formal: los cronosistemas en que se encauzó la duración y los ritmos de la escolaridad, los roles que jugaron los actores que cohabitaron en aquel espacio, el programa y los métodos de difusión de la cultura allí impartida, el utillaje empleado en la implementación de las atividades didácticas, los rituales y las disciplinas que regularon la marcha de la clase y las reglas y modos de examen. Todo ello fue puesto en escena en un lugar determinado que sirvió de escenario a la representación, y es reconstruido en torno a las imágenes que la historia y la memoria –tiempo reconstruido, tiempo vivido y recordado - pueden recuperar de estos contenedores materiales a los que llamamos escuelas* (ESCOLANO BENITO, 2000, p.3).

isoladamente, à semelhança da raça e da religião. Porém, W. Lloyd Warner e Leo Srole (1945), pioneiros, no uso desse conceito, já anunciavam que a etnicidade era um dos atributos capazes de alterar o sistema social e, também, de ser alterado por ele, apontando para o caráter étnico de alguns grupos, e outros não étnicos, dentro da sociedade. Entre aportes objetivistas e subjetivistas, num percurso com definições, por vezes, contraditórias, a etnicidade apresenta-se como um fenômeno da modernidade, "por tratar-se de um produto do desenvolvimento econômico, da expansão industrial capitalista e da formação e do desenvolvimento dos Estados-nações" (POUTIGNAT e STREIFF-FENART, 2011, p. 27). Há que se considerar que em outras comunidades científicas, como a francesa, somente no final do século XX, este conceito despertou a atenção dos pesquisadores, com o foco nas relações interétnicas e no problema das minorias.

A ideia de etnicidade traz à tona a noção de etnia, que por sua vez entrecruza-se, assemelha-se e diferencia-se com as /às/das noções de raça e de nação. Porém, em relação à etnia, o que são grupos étnicos? De acordo com Max Weber,

> grupos étnicos são grupos que alentam uma crença subjetiva em uma comunidade de origem fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que esta crença torna-se importante para a propagação da comunalização, pouco importando que uma comunidade de sangue exista ou não objetivamente (WEBER,1971, p.416).

Para o autor, o que distingue o pertencimento a uma raça ou a uma etnia, é a comunidade de origem, sendo que, a gênese de uma raça está vinculada objetivamente, e necessariamente, a essa comunidade, enquanto que a etnia, parte de pressupostos subjetivos. E, complementa que a nação, à semelhança do grupo étnico, também fundamenta-se na crença da vida comum, todavia diferencia-se pela questão dos aportes políticos. Max Weber (1971), afirma que a existência de grupos étnicos se fundamenta na crença subjetiva que seus membros têm de organizar uma comunidade, e pelo sentimento de honra social partilhado por todos aqueles que nutrem tal crença. Desta forma o pertencimento étnico delineia um tipo específico de estamento social que se sustenta por meio de características particulares e de oposições de modos de vida, usadas para mensurar a honra e o prestígio de acordo com uma forma de divisão social vertical. O autor complementa que essas características particulares só têm êxito na constituição dos grupos étnicos na medida em que levem a crer que existe, entre os grupos que as expressam, um parentesco

ou uma gênese singular. Essa crença subjetiva é sustentada pela língua falada e/ou pela religião, que legitimam a comunicação entre os membros do grupo que compartilham um código linguístico, ou um mesmo sistema normatizador de hábitos de vida. Apesar disso, observa que podem haver diferenças dialetais e religiosas entre os membros de um mesmo grupo étnico.

Considerando o movimento migratório de grupos étnicos alemães, Max Weber (1971), dá visibilidade às formas de sobrevivência de um sentimento comunitário entre esses grupos de emigrados e a terra natal. Observa que as relações comerciais entre a Alemanha e os locais de assentamentos transformam-se em um dos fatores cruciais para a sobrevivência de um sentimento comunitário entre os emigrados e seus pares de origem, mesmo com diferenças na ordem dos patrimônios culturais e na hereditariedade. O fator decisivo continua sendo a comunidade política que corresponde à forma mais artificial de formação de um grupo étnico.

Por conseguinte, a fonte da etnicidade está no fomento às diferenças cuja objetividade perpassa a valoração e validação dos membros do grupo no transcurso das relações sociais. O grupo étnico é uma construção social e a identidade étnica é elaborada a partir da diferença. Nesta perspectiva, a consciência de pertença acontece, justamente, na apropriação que os membros do grupo fazem das diferenças, com vistas ao estabelecimento de fronteiras étnicas. A escolha e a manutenção das diferenças são motivadas pela questão da honra étnica, que constitui-se em um arcabouço de argumentos favoráveis, como a dignidade de quem as pratica, acompanhada do descaso direcionado aos diferentes do grupo.

Para o antropólogo social norueguês, Fredrick Barth (2011), a etnicidade é uma forma de organização social que se fundamenta na atribuição categorial, que classifica as pessoas em função de sua possível origem, e se legitima na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores. Assim, a etnicidade abrange os processos variáveis, não concluídos, através dos quais os atores identificam-se e são identificados pelos outros, através da dicotomização do binômio *Nós/Eles*, estabelecida a partir de traços culturais, que se supõem derivados de uma *origem comum,* e são realçados nas interações sociais (BARTH, 2011; PIZZINATO, 2003).

Segundo o historiador norte-americano Jeffrey Lesser (2001), as etnicidades dos imigrantes, não são identidades primordiais, mas situacionais, uma vez que, construção inacabada, em movimento. O autor pondera que os imigrantes e seus descendentes, por vezes, oscilam entre suas identidades históricas e as dos países

que os acolhem. Logo, a identidade étnica é uma construção cultural que se materializa em um determinado período histórico, onde grupos étnicos em situações reais se recriam constantemente. Neste sentido, a etnicidade é, via de regra, reinventada para fazer frente à realidade que muda (CONSTANTINO, 2000, PIZZINATO, 2003).

As contribuições de Fredrick Barth (2011), dizem respeito à etnicidade como forma de interação social, na vertente da manutenção das fronteiras étnicas. O enfoque de Fredrik Barth "pressupõe o contato cultural - e a mobilidade das pessoas - e problematiza a emergência e a persistência dos grupos étnicos como unidades identificáveis pela manutenção de suas fronteiras" (BARTH, 2011, p. 112). Fredrik Barth enfatiza o aspecto da interação social e o desafio é saber como "as dicotimizações entre membros e *outsiders* são produzidas e mantidas e discernir seu efeito próprio nos comportamentos efetivos?" (BARTH, 2011, p. 112). O autor faz da etnicidade um processo organizacional que deriva da formação de espaços cênicos e das operações externas que os atores interpretam entre si. Nesse cenário as características culturais, apresentam uma importância relativa, e funcionam como estratégias para que os membros do grupo sejam reconhecidos como diferentes diante dos "outros", que, por sua vez, são diferentes "deles".

Fredrik Barth (2011), ao afirmar a etnicidade, como uma atribuição categorial da condição étnica, reitera a divisão entre membros e não membros, a revel dos traços que estabelecem a diferença. E essa separação estende-se também para as fronteiras sociais, isto é, para as zonas de interações sociais onde os grupos étnicos consolidam suas fronteiras étnicas e suas identidades. Fredrik Barth identifica a persistência das fronteiras que se estabelecem na mesma proporção da manutenção das diferenças étnicas.

> Em primeiro lugar, fica claro que as fronteiras persistem apesar do fluxo de pessoas que as atravessam. [...] Em segundo lugar, descobre-se que relações sociais estáveis, persistentes e muitas vezes de uma importância social vital, são mantidas através dessas fronteiras e são baseadas precisamente nos estatutos étnicos dicotomizados. Em outras palavras, as distinções étnicas não dependem de uma ausência de interação social e aceitação, mas são, muito ao contrário, frequentemente as próprias fundações sobre as quais são levantados os sistemas sociais englobantes. A interação em um sistema social como este não leva a seu desaparecimento por mudança e aculturação; as diferenças culturais podem permanecer apesar do contato interétnico e da interdependência dos grupos (BARTH, 2011, p.188).

Fredrik Barth (2011) afirma que os elementos que compõem, tradicionalmente, a definição de etnicidade, como as diferenças: racial, cultural, separação social e barreiras linguísticas, hostilidade espontânea e organizada, conduzem a uma idealização do conceito que, no entanto, está muito distante de uma compreensão sem dados de problematizações. Neste sentido, Poutignat e Streiff-Fenart (2011) apontam quatro problemas recorrentes na definição histórica da etnicidade: o problema da atribuição categorial pela qual os atores identificam-se e são identificados pelos outros; o problema das fronteiras do grupo que servem de base para a dicotomização Nós/Eles; o problema da fixação dos símbolos identitários que fundam a crença na origem comum; o problema da saliência que recobre o conjunto dos processos pelos quais os traços étnicos são realçados[27] na interação social. Porém os estudos de Fredrik Barth (2011) constituem-se em referência para as investigações da etnicidade.

Fredrik Barth ao problematizar os elementos tradicionais da definição de etnicidade, faz uma crítica contundente sobre o fato de os grupos étnicos, que são uma forma de organização social, funcionarem como suportes de culturas. E afirma que:

> os traços culturais que demarcam a fronteira podem mudar, e as características culturais de seus membros podem igualmente se transformar – apesar de tudo, o fato da contínua dicotomização entre membros e não membros permite-nos especificar a natureza dessa continuidade e investigar a forma e o conteúdo da transformação cultural. Apenas os fatores socialmente relevantes tornam-se próprios para diagnosticar a pertença, e não as diferenças 'objetivas' manifestas que são geradas por outros fatores (BARTH, 2011, p. 195).

Portanto, Fredrik Barth desloca o foco de atenção para a fronteira étnica, desviando-o, da matéria cultural, que ela abarca. E constata: "se um grupo conserva sua identidade quando os membros interagem com outros, isso implica critérios para determinar a pertença e meios para tornar manifestas a pertença e a exclusão" (BARTH, 2011, p. 195). Nesta direção, o cerne de sua investigação é a fronteira étnica, que conforma o grupo, e não o conteúdo cultural. O autor esclarece que as fronteiras a que se refere, são as fronteiras sociais, apesar de, essas, poderem, mas

[27] A noção de saliência ou realce exprime a ideia de que a etnicidade é um modo de identificação em meio a possíveis outros: ela não remete a uma essência que se possua, mas a um conjunto de recursos disponíveis para a ação. De acordo com as situações nas quais ele se localiza e as pessoas com quem interage, um indivíduo poderá assumir uma ou outra das identidades que lhes são disponíveis, pois o contexto particular no qual ele se encontra determina as identidades e as fidelidades apropriadas num dado momento (POUTIGNAT e STREIFF-FENART, 2011, p. 167).

não exclusivamente, coincidir com as fronteiras territoriais. Neste sentido as fronteiras étnicas canalizam a vida social, pois através de uma organização, regulam uma complexa rede de relações sociais e comportamentais, que implicam no "compartilhamento de critérios de avaliação e julgamento" (BARTH, 2011, p. 196). A co-participação dos membros gera possibilidades de relacionamentos outros, que, não somente os estabelecidos no interior do grupo étnico, podendo expandi-los - os relacionamentos - para diversos "setores e campos diferentes de atividade" (BARTH, 2011, p.196), do entorno social. Porém, deverão ser mantidas: a identidade e a fidelidade assumidas no interior do grupo étnico, ou seja, há um sistema de regulação que se manifesta nas fronteiras étnicas. "Isso torna possível a compreensão de uma forma final de manutenção de fronteiras, através da qual as unidades e os limites culturais persistem" (BARTH, 2011, p. 196). O autor argumenta que o relacionamento social entre pessoas de culturas diversas também corrobora para o estabelecimento da fronteira étnica, uma vez que "os grupos persistem como unidades significativas apenas se implicarem marcadas diferenças no comportamento, isto é, diferenças culturais persistentes" (BARTH, 2011, p. 196). No entanto, o contato entre elementos de culturas desiguais, poderia esmaecer as diferenças entre eles, já que a comunicação entre os diferentes "requer e cria uma congruência de códigos e valores – melhor dizendo, uma similaridade ou comunidade de cultura" (BARTH, 2011, p.196). Dessa forma, "a persistência de grupos étnicos em contato implica não apenas critério e sinais de identificação, mas igualmente uma estruturação da interação que permite a persistência das diferenças culturais" (BARTH, 2011, p. 196). Fredrik Barth (2011) postula em sua tese, que "o traço organizacional que [...] deve ser encontrado em quaisquer relações interétnicas consiste em um conjunto sistemático de regras dirigindo os contatos interétnicos". (BARTH, 2011, p.196). E, parafraseia Erving Goffman (1959), ao mencionar que "o que se torna relevante para a interação em qualquer situação social particular está prescrito" (BARTH, 2011, p. 196-197). Porém, Fredrik Barth observa que é imprescindível a regulação das situações de contato através de um conjunto de prescrições e de proscrições, isto é, normas e punições, com vistas à continuidade do grupo étnico.

> "Se os indivíduos concordam com tais prescrições, sua concordância com códigos de valores não precisa estender-se para além do que é pertinente para situações sociais nas quais interagem. Relações interétnicas estáveis pressupõem uma estruturação da interação como essa: um conjunto de prescrições dirigindo as situações de contato e que permitam a articulação

> em determinados setores ou campos de atividade, e um conjunto de proscrições sobre as situações sociais que impeçam a interação enterétnica em outros setores, isolando assim partes das culturas, protegendo-as de qualquer confronto ou modificação (BARTH, 2011, p. 197).

Nesta perspectiva, os estudos de Fredrik Barth contribuem para a evolução cultural. Sua proposta reitera a possibilidade de verificar a natureza da continuidade e da persistência das fronteiras mantidas entre os diversos grupos étnicos. Seus ensaios a respeito das fronteiras étnicas propalam que elas são mantidas por um "conjunto imitado de traços culturais" (BARTH, 2011, p.227). Dessa forma a persistência do grupo étnico depende da persistência dessas diferenças culturais, apesar de que em sua continuidade possam ocorrer mudanças no grupo, decorrentes das modificações nas diferenças culturais que definem a fronteira (critérios de pertença). Porém, a fronteira não restringe a substância cultural, pelo contrário, os elementos da cultura constituem-se em "ancoragem organizacional" (BARTH, 2011, p.227).

Neste sentido, questiono qual o papel das Deutsche Schulen urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, na preservação e na formação das diferenças dos componentes culturais? E como marcou suas fronteiras étnicas? Que elementos da cultura étnica foram inseridos no corpus didático-pedagógico dessas instituições?

2 IMIGRAÇÃO ALEMÃ E EDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO SUL

2.1 O *Deutschtum* e as Primeiras Escolas de Imigração Alemã[28]

As políticas públicas brasileiras de implementação da imigração europeia, no século XIX, tiveram seu início com a chegada de D. João VI e a corte real portuquesa ao Brasil, em 1808. A transferência da capital do império português para o Rio de Janeiro foi um acontecimento ímpar na história dos impérios europeus, pois foi a primeira vez que um soberano se instalou em uma de suas colônias e aí permaneceu por mais de uma década (GERSTENBERGER, 2013).

A imigração estrangeira - sendo a imigração de alemães um expoente relevante - não se restringiu ao Período Joanino, uma vez que permeou o Primeiro e o Segundo Reinados, atingindo o período republicano, especialmente a República Velha (CORRÊA, 2005). Dom João VI, ao pretender substituir a mão-de-obra escrava pelo trabalho assalariado - ampliando dessa forma, as fronteiras agrícolas com a diversificação da produção, para a manutenção do mercado interno - ambicionava a ocupação do território por uma população livre e branca corroborando para a emergência de uma nova moralidade no povo brasileiro (CORRÊA, 2005). A colonização com base na imigração, passou a constituir-se em uma das estratégias para tornar o Brasil independente, ao criar novas condições econômicas, políticas e

[28] Neste capítulo: Imigração Alemã e Educação, ao referir-me à imigração alemã estarei fazendo menção ao termo 'imigrantes alemães' em duas acepções: uma anterior e outra posterior a 1871: mais precisamente, aos que eram provenientes dos estados alemães, situados na Europa Central que falavam a língua alemã, antes da Unificação Alemã e os que provieram dos territórios já unificados, a partir de 1871. Reitero que os imigrantes alemães e seus descendentes, mencionados nesta tese sobre as *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933) e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935, 1936), são os da segunda acepção. Com a Unificação Alemã, em 1871, o alemão passou a ser a língua nacional falada nos 39 estados independentes, porém, o alemão também era falado na Suiça, na Áustria, entre outros Estados. A maioria dos imigrantes alemães que chegaram ao Brasil, como os bávaros, hamburgueses, prussianos, hanoverianos, Westfalianos e os pomeranos, além da língua alemã, eram fluentes nos dialetos de suas regiões de origem. Após à Unificação Alemã (1871) e, especialmente, depois da queda do chanceler Otto von Bismarck (1890), impôs-se de forma crescente, a posição daqueles que queriam o Estado alemão. Para tanto foi fomentada a preservação da cultura germânica dos emigrantes alemães e seus descendentes no estrangeiro e, no Brasil, várias instituições foram usadas para atingir esse objetivo, a saber: a imprensa alemã, as congregações e igrejas de fala alemã e a escola alemã (DREHER, 1984).

sociais para superar a mentalidade existente fundamentada no latifúndio, na monocultura e na escravidão (CORRÊA, 2005; HERÉDIA, 2001). Propalados pelos ideais iluministas, os processos de imigração e colonização assumiram um aspecto inovador com vistas à reformulação das estruturas sociais existentes.

Neste sentido, o casamento de D. Pedro I com Dona Leopoldina (1817), ao selar alianças entre as casas de Bragança, no Brasil e Habsburgo, na Áustria e, ao prenunciar o nascimento do Primeiro Império do Brasil, oportunizou a chegada de significativo contingente de imigrantes alemães. Pode-se citar a chegada desses imigrantes, às províncias da Bahia (1818), do Rio de Janeiro (1820) e de São Pedro do Rio Grande do Sul (1824). Há que considerar que, através da participação do major Georg Anton von Schäffer, entre 1824 e 1828, vieram para o Império do Brasil, mais de seis mil imigrantes alemães. Esses números são confirmados, no mesmo período, nos estudos de Eduardo Prado. Nos próximos cinquenta anos, aportaram ao Brasil mais de setenta mil imigrantes alemães, sendo a maioria proveniente das zonas rurais das terras alemãs, que estavam aptos para os trabalhos com a agricultura (WILLEMS, 1946, p. 102). Porém os imigrantes alemães que se instalaram em áreas urbanas e contribuíram para o crescimento de cidades no Brasil, eram provenientes de zonas urbanas da Alemanha recém unificada (1871). Fatores como as elevadas taxas de desemprego geradas pelo tardio desenvolvimento industrial alemão, o crescimento demográfico e as consequentes crises da conjuntura econômica e política alemãs motivaram essa emigração para as zonas urbanas no Brasil (BARROS e LANDO, 1980).

Com base na estatística oficial do Departamento Nacional de Povoamento, publicada no Diário Oficial da União de 29 de abril de 1937, Willems (1946) informa que, até a década de 1930, a imigração alemã atingiu a soma de, aproximadamente, cento e cinquenta e cinco mil pessoas, das quais noventa mil entraram antes da Primeira Guerra Mundial. Apesar de divergências entre as estatísticas, é possível inferir que a imigração de todos os falantes de língua alemã no Brasil, entre eles, além dos alemães, também austríacos, poloneses, russos e suíços, somou cerca de duzentas e oitenta mil pessoas, representando, em torno de 7%, em relação aos quatro milhões de imigrantes de outras procedências, como os da Itália e da Espanha, que vieram para o Brasil, especialmente a partir da Proclamação de República (1889) até a década de 1930. Todavia, dos cinco milhões de alemães que emigraram da

Alemanha de 1824 a 1930, o Brasil recebeu aproximadamente, somente 5% do total de emigrados que, em sua grande maioria, rumou para os Estados Unidos da América do Norte (WILLEMS, 1946, p. 65-67).

Porém, a chegada ao Brasil, de reduzida porcentagem de imigrantes alemães deveu-se, principalmente à medidas restritivas. Entre elas, o Rescrito von der Heydt (1859-1896) assinado na Prússia, o estado hegemônico alemão, o qual proibia a emigração dos estados prussianos para o Brasil devido a problemas desencadeados, inicialmente, entre os imigrantes alemães e os proprietários de fazendas cafeeiras em São Paulo. Posteriormente essa decisão foi revogada para os estados do Paraná, de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul. Essas medidas acabaram por viabilizar o ingresso de maior contingente de outros imigrantes, como os italianos e os espanhóis, desviando significativamente a emigração alemã para a América do Norte (CUNHA, 2003). Segundo o mesmo autor, a questão emigratória, na Alemanha, na década de 1820, limitou-se a políticas internas de cada estado. Todavia a partir de 1840, através da emergência do nacionalismo alemão, que almejava a unificação (1871) dos estados independentes das chamadas terras alemãs, a emigração ganhou proporções mais amplas, em nível de nação alemã e foi colocada a serviço do Estado e do povo alemães, numa perspectiva comercial internacional, na esteira da tardia industrialização da Alemanha.

Portanto, com o objetivo da formação de um mercado consumidor entre os emigrados, a Alemanha promoveu o fomento à germanidade no exterior por meio da manutenção de laços culturais e econômicos. Isso ocorreu principalmente na América do Sul, em especial nas colônias alemãs instaladas homogeneamente no sul do Brasil, mais especificamente no Rio Grande do Sul, o que veio a possibilitar a preservação do *Deutschtum*, diferentemente do que acontecia na América do Norte, em que o *Deutschtum* se perdia ao ser assimilado pelo povo norte-americano. Conforme Jorge Luiz da Cunha (2003), a expectativa, no Brasil, era de que os emigrantes alemães viessem a exercer a dupla função de consumidores e intermediários dos produtos das indústrias alemãs. Tanto que, no final do século XIX, esses produtos industrializados atingiram o escore de 80% de circulação, somente no Rio Grande do Sul, tornando-se hegemônicos em relação a outros produtos industrializados provenientes, principalmente, dos Estados Unidos da América do Norte, da Inglaterra e da França. Neste sentido, a presença desses imigrantes contribuiu substancialmente para a

modernização do Rio Grande do Sul, através da formação de áreas urbanas e da industrialização da capital Porto Alegre e de outras cidades da região sul, como Pelotas e Rio Grande (PESAVENTO, 2004), além da colonização e do desenvolvimento das zonas rurais, sob a égide da pequena propriedade, legitimada, anteriormente, pela Lei das Terras (1850) (ROCHE, 1969; HERÉDIA, 2001; PESAVENTO, 2004).

No entanto, o legado dos imigrantes alemães transcendeu aspectos da materialidade, como o povoamento de significativas áreas do território rio-grandense, o cultivo da terra, a circulação e a comercialização de mercadorias produzidas *in loco*, e de produtos importados das indústrias alemãs, atingindo a formação de bens simbólicos, através de suas tradições, da cultura e da educação escolar. Nesta perspectiva, Theodor Amstad (1924/1999, p. 289) questiona: qual teria sido o valor da vinda desses imigrantes para além do progresso material, "caso não tivessem preservado seus bens culturais e não tivessem continuado no cultivo do espírito?" Theodor Amstad (1924/1999) refere-se ao cuidado que os imigrantes alemães tiveram com a educação das novas gerações de nascidos no Brasil, ao erigirem uma rede escolar consistente com uma performance étnica, que iniciou na região central da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul[29] no primeiro quarto do século XIX.

A chegada dos primeiros imigrantes alemães à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, em 1824, foi anterior à Revolução Farroupilha (1835-1845), quando, então, o povo desse território, viveu dez anos de república proclamada e mantida através de uma longa guerra civil, cujo término culminou com o retorno à condição de província e a consequente reanexação ao Império do Brasil. Nesse ínterim, a província estava dividida em quatorze municípios, dos quais somente três eram cidades,

[29] No século XVIII, o Rio Grande do Sul, localizado no sul do Brasil, foi alvo de disputas acirradas entre portugueses e espanhóis. E, para que a conquista lusitana se sobrepusesse às intenções da colônia espanhola na América do Sul, era imprescindível assegurar a estrada que conduzia à Fortaleza do Sacramento, no Uruguai. Esse fato impulsionou o governo português a enviar a expedição de José da Silva Paes, em 1737, para fundar Rio Grande e demarcar o caminho do sul com alguns fortins. Portanto, o Rio Grande do Sul foi edificado na margem meridional do domínio luso-brasileiro e sua alma foi modelada nas revoluções (ROCHE, 1969).

predominantemente povoadas por imigrantes lusitanos, entre elas: Porto Alegre, Pelotas e Rio Grande (ANJOS, 2000).

O grupo pioneiro de imigrantes alemães que chegou a São Leopoldo, na região central do Rio Grande do Sul, em 1824, era composto por 39 pessoas de nove famílias e foi instalado na Feitoria do Linho Cânhamo, às margens do rio dos Sinos. Sandra Jatahy Pesavento (2004, p.199), destaca que, pela primeira vez, o Rio Grande do Sul "pastoril, guerreiro e luso-castelhano recebia imigrantes verdadeiramente 'estrangeiros', os quais além do louro dos cabelos e do azul dos olhos, traziam uma linguagem incompreensível". A esse primeiro grupo se seguiram centenas de outros imigrantes alemães. Emílio Willems (1946, p. 64), menciona que o número de imigrantes que chegou ao Rio Grande do Sul, no primeiro período de colonização (1824-1830), oscilou entre: 4.800 e 6.800, estimados por Aurélio Porto, Ernesto Pellanda e Leonardo Truda. Há indícios de que, cerca de dois mil mercenários tenham sido computados na última estimativa. Porém, no segundo período de colonização, entre 1844-1870, Aurélio Porto faz menção a, aproximadamente, 17.700 e Ernesto Pellanda, a 16.200 imigrantes alemães (apud WILLEMS, 1946, p. 65). Portanto, em relação à chegada desse contingente ao Brasil, quase todos os imigrantes do primeiro período de colonização alemã, vieram para o Rio Grande do Sul. No entanto, após ao termino da Revolução Farroupilha, apenas cerca de 25% veio para a província, enquanto que o restante se dirigiu para outras províncias brasileiras, especialmente Santa Catarina e Paraná. De acordo com esses dados, entre 1824 e 1870, chegaram mais de 20.000 imigrantes alemães à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. A partir dessas informações, questiona-se: em que escolas foram estudar os descendentes dos imigrantes alemães? Como era a educação escolar dessas crianças? E estava a cargo de quem?

Jean Roche (1969), observa que a educação escolar entre os primeiros imigrantes alemães na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, iniciou com o ensino doméstico, no qual as crianças recebiam as primeiras lições através de uma pessoa idosa ou impossibilitada de realizar o plantio da terra. Os ensinamentos eram básicos e, geralmente, não passavam de um ano, sendo interrompidos nas épocas das plantações e das colheitas. Todavia, essas iniciativas evoluíram para a fundação das primeiras escolas providas com professores leigos do ensino elementar, as quais "tinham uma classe única e asseguravam somente o ensino primário, com um

progresso na duração da escolaridade, em média de dois anos, em 1903, de quatro anos, em 1924, e de cinco nas vésperas da Segunda Guerra Mundial" (ROCHE, 1969, p. 665). Muitos desses professores contribuíram com a docência leiga, por aproximadamente 50 anos no mesmo local da escola (ROCHE, 1969). Nesta perspectiva, parafraseando Rambo (1994): de que natureza eram as escolas criadas pelos colonos até meados da década de 1920? De acordo com o autor, encontra-se a resposta na própria pergunta. Essas escolas não eram do Estado, nem da Igreja e nem das paróquias. Na realidade, eram escolas particulares ou comunitárias, criadas e mantidas com recursos próprios, que detinham um objetivo duplo, não restringindo-se à instrução (*Unterricht*), porém abrangendo a educação (*Bildungsweg*), dos descendentes de alemães nascidos no Brasil, para a moralidade e a religião. Alfabetização e formação religiosa caminhavam *pari passu.* O intuito era a formação de uma personalidade eivada por princípios éticos, morais e religiosos, com a capacidade de salvaguardar um patrimônio cultural étnico. O autor afirma que, por esse motivo, a escola, mais do que a Igreja, foi um *locus* eficaz de resistência ao *Kulturkampf*.[30] Arthur Blásio Rambo (1994), acredita que as primeiras escolas instaladas nas comunidades deveriam ter sido bem singelas, com nada mais do que o essencialmente necessário, com prédios precários, professores leigos sem uma visão ampla da escola, com raríssimos livros didáticos: apenas crianças e jovens com vontade de estudar e um adulto que transmitia seus parcos conhecimentos. As crianças aprendiam o mínimo indispensável, como a leitura da escrita, do cálculo elementar, o catecismo e os princípios básicos da religião. Em relação ao material escolar, quando havia, dispunham de um "quadro negro rústico, giz, lousa (*Schiefertafel*) e um estilete de ardósia para escrever (*Griffel*)" (RAMBO, 1994, p. 21).

Como se pode perceber, a educação escolar, na província, era incipiente, e as escolas públicas, praticamente inexistiam (TAMBARA, 1991). Portanto, parcialmente esquecidos pelo governo provincial no provimento de escolas, os imigrantes alemães, assumiram, inicialmente, de forma bastante simples, a tarefa da educação escolar de seus descendentes. E, mesmo, enfrentando dificuldades de toda a ordem, conseguiram organizar-se e construir um sistema educacional significativamente

[30] *Kulturkampf* significou a luta pela cultura desencadeada por Bismarck na Alemanha para fazer frente ao poder da igreja católica (OLIVEIRA, 2008). Segundo Martin Norberto Dreher (1999), o *Kulturkampf* também representou a luta de Bismark com a Cúria Romana motivada pela dissenção da igreja católica com o espirito do liberalismo e do nacionalismo do século XIX.

adiantado para a época, com um índice de alfabetização consideravelmente elevado (TAMBARA, 1991). Apesar de que, em geral, os conhecimentos fundamentais, ficassem restritos à leitura, à escritae às contas (RAMBO, 1968). Porém, Elomar Tambara (1991), considera que não houve outro grupo étnico que tenha conseguido estabelecer um sistema escolar tão eficaz na transmissão de sua bagagem cultural quanto o alemão. A partir desses dados questiona-se: quais os fatores que contribuíram para que se alcançasse esse resultado?

A organização e a propagação das escolas dos imigrantes alemães, tanto nas zonas rurais como nas zonas urbanas, refletiram a competição ideológica entre os diversos grupos religiosos presentes na região, principalmente entre católicos e protestantes[31]. Nesse sentido, há que considerar que no Rio Grande do Sul, sob a influência do discurso castilhista e dos ideais positivistas, defendia-se o "ensino livre" a cargo da iniciativa privada, observando-se a máxima: ensina quem sabe e aprende quem quer (TAMBARA, 1991)[32]. Portanto, uma vez que a oferta de escolas públicas era em número reduzido, abriu-se um campo fértil para a eclosão de numerosas escolas de imigração alemã, com vistas a suprir a grande procura, de crianças e jovens, por educação.

Ressalta-se que, a fundação de inúmeras escolas de imigrantes alemães no Rio Grande do Sul, esteve diretamente relacionada à participação e à ação de lideranças alemãs provenientes de três vertentes, que atuaram junto aos imigrantes alemães desde sua chegada ao território rio-grandense: entre eles, os jesuítas que vieram em 1849; os *Brummer*[33], em 1851 e os pastores luteranos vindos da Alemanha, em 1864 (DREHER, 2008). Essa elite intelectual veio a gerar visões de mundo distintas, embora congruentes, no que diz respeito ao *Deutschtum*[34]. Segundo a

[31] Cada religião tentava estabelecer a escola em primeiro lugar, pois isto inviabilizava muitas vezes uma segunda escola. Embora houvesse uma segregação natural, muitas vezes os núcleos eram mistos em termos confessionais e a escola era, sem dúvida, um veículo de proselitismo extremamente eficaz (TAMBARA, 1991, p. 417).

[32] Em termos de competência para gerenciar o ensino, a bancada gaúcha foi ardorosa defensora do "ensino livre". A questão do ensino deveria depender da iniciativa particular. O importante era que fosse oportunizado a todos, sem discriminação, de forma alguma, o direito de estruturar estabelecimentos de ensino da maneira como melhor aprouvesse a cada um (TAMBARA, 1991, p. 184).

[33] Compreende-se *Brummer* "literalmente como o que causa zunido, barulho. No caso em questão, o significado era de contestador, aquele que questiona a ordem que vem se estabelecendo" (KREUTZ, 1994, p. 22).

[34] A temática do *Deutschtum*, tem ocupado a atenção de diversos pesquisadores no Brasil, principalmente no Rio Grande do Sul. Pode-se citar: Willems (1940), Seyfert (1982), Dreher (1984),

historiadora Maria Amélia Schmidt Dickie (1996), de meados do século XIX em diante, o *Deutschtum* apresentou-se, a partir dessas três linhas, de formas diferenciadas, sequenciais e simultâneas, vindas de fora e, ao se expressarem, passaram a ser elementos importantes na construção da vida e do *ethos* dos imigrantes e de seus descendentes no sul do Brasil. Os autores dessas três correntes tinham em comum o fomento à dicotomia entre cidadania e nacionalidade (ARENDT, 2005)[35].

De acordo com Giralda Seyfert (1982), a separação entre cidadania e nacionalidade é uma das características do *Deutschtum* que mobiliza os descendentes desse grupo étnico para a continuidade dessa cultura por meio do usufruto das tradições e do modo de ser alemão em qualquer país do mundo. Segundo a autora, para definir *Deutschtum,* faz-se necessário entender o conceito de *Volkstum* que remete à ascendência sanguínea, à cultura e à língua falada pelo indivíduo, desconsiderando o local do nascimento. Dessa forma expressa a etnia de um povo, no caso a essência alemã, representando o mundo teutônico. Portanto, abrange a língua, a cultura, o *Geist* (espírito), a lealdade à Alemanha e tudo que a ela estiver relacionado, porém, não na condição de estado, mas de nação.

De acordo com Imgart Grützmann (2003), os referenciais teóricos do *Deutschtum*, originaram-se do nacionalismo alemão, especialmente com ênfase nos paradigmas étnicos, que surgiram na Alemanha no início do século XIX, organizados por Herder (1744-1802). Sob este ponto de vista, as teses sobre povo e nação que sustentaram o Romantismo[36], foram reinterpretadas “pelas gerações posteriores,

Paiva (1984), Gertz (1987), Kreutz (1991), Magalhães (1998), Dickie (1996), Grützmann (1999, 2003), Meyer (2000), Gans (2004) e Arendt (2005).

[35] Esta visão de mundo foi especialmente incentivada pelo nacional socialismo no período anterior à Segunda Guerra (1938-1942), vindo a interferir no ensino de muitas escolas teuto-brasileiras no Rio Grande do Sul, promovendo, de certa forma, através de relações conflituosas com o sistema de ensino brasileiro, o fechamento de muitas escolas étnicas por ocasião da nacionalização do ensino no Brasil (ARENDT, 2005).

[36] O Romantismo alemão foi um movimento que aconteceu no final do século XVIII originário da camada de intelligenzia aiemã (ELIAS, 1994) como uma reação ao movimento iluminista francês. Em sua maioria, os intertextos, seja na forma de citação seja na de paráfrase, procedem do filósofo e teólogo Johann Gottfried Herder, cujas concepções acerca de povo, poesia popular, nação cultural e caráter nacional fundamentaram e impulsionaram o nacionalismo na Europa. Também houve a contribuição de outros autores do pensamento romântico-nacionalista alemão que são tributários das noções herderianas, entre eles Ernst Moritz Arndt, Friedrich Ludwig Jahn e Johann Gottlieb Fichte. Notadamente as noções referentes à *germanidade e idioma* por eles elaboradas, evidenciam uma das matrizes ideológicas do *Deutschtum*. Um outro conjunto de intertextos procede de outros autores integrantes do Romantismo, entre eles Friedrich Schiller, Johann Wolfgang Goethe, Novalis e os irmãos Grimm, que demonstram a ligação do *Deutschtum* com este movimento e sua visão de mundo.

servindo de constante fonte de inspiração do autenticamente alemão" (GRÜTZMANN, 2003, p. 66,67). É preciso ter em mente que o conceito de *Deutschtum* agregou alguns elementos, como os acima citados, que faziam parte do repertório da intelectualidade alemã que pertencia a uma classe média detentora de uma *intelligentsia,* composta por filósofos, escritores, artistas e religiosos, guardiões da cultura alemã, que se contrapunha à estrutura social absolutista, inatingível ao povo (ELIAS, 1994). Segundo o autor, a cultura, para os alemães, estava representada pela intelectualidade, pelas artes e pela religião. Porém, o capital cultural alemão, no século XVIII, não estava vinculado ao capital econômico nem à atuação política. Mas essa cisão foi extinguida durante o século XIX, com o evento da nacionalização alemã que passou a conjugar o citado patrimônio cultural, com os interesses econômicos e políticos da nação alemã. O *Deutschtum* em si, "envolve a ideia de conservação de caracteres culturais, raciais e sociais dos grupos de origem germânica", estando associado a um conhecimento que deveria ser transmitido de geração em geração (WILLEMS, 1940, p. 141). Assim, no Rio Grande do Sul, as visões de mundo transmitidas de geração em geração pelas lideranças dos jesuítas, dos Brummer e dos pastores luteranos, nas escolas e nas comunidades das colônias alemãs, foram permeadas pela singularidade religiosa, ou não, de cada uma dessas correntes em relação ao *Deutschtum*, mantendo, porém, a fragmentação entre cidadania e nacionalidade. Ou, seja, através deste arcabouço teórico e prático, tornava-se possível ser alemão em qualquer lugar do mundo.

Em relação aos jesuítas, a Companhia de Jesus, enviou, em 1849, os primeiros representantes ao Rio Grande do Sul. Entre eles encontravam-se os padres Klueber, Feldhaus, Queri, Gasper, Amstad, Rick e von Lassberg. Inicialmente, os religiosos lançaram os fundamentos do ensino privado junto às comunidades já organizadas ao redor de pequenas igrejas e escolas. Sua atuação ia ao encontro do ensino comunitário, e os padres, primeiramente, exerciam a função de catequese. A esses esforços somou-se a vinda de professores formados nas escolas normais da Europa, como: Volkmer, Wallau, Müssnich, Büttenbender, Vier, Adams, Wickert, Jung, Fuehr, Biernfeld, Ody, Back, Phillipsen, Schmidt, Hillesheim, Brixner e Simonis. Os jesuítas alemães precederam a chegada de outras ordens religiosas tanto femininas, como masculinas, via de regra, ligadas à educação (DREHER, 2008). Pode-se citar as irmãs franciscanas alemãs de Nonnenwörth, as irmãs de Santa Catarina e as do Sagrado

Coração de Maria, bem como os irmãos maristas que embora de procedência francesa, a maioria dos integrantes era de origem alemã (AMSTAD, 1924/1999, p. 484).

Em 1852, chegou às colônias do Rio Grande do Sul, um expressivo número de alemães, chamados *Brummer*, ex-lanceiros alemães egressos de um batalhão de legionários que havia integrado o exército brasileiro na luta contra Juan Manuel Rosas, na Argentina. De acordo com Elomar Tambara (1991), com o término do conflito e a dispersão das tropas, cerca de dois mil *Brummer* permaneceram na zona de colonização do Rio Grande do Sul e entraram no cenário educacional dessa província. Segundo o autor (1991, p. 438), os *Brummer* "representaram justamente, em menor ou maior grau, a concepção liberal, moldada a partir de ideias de Darwin, e sobretudo Haeckel, em regra, imbuída de um anti-clericalismo assumido." Nesta batalha ideológica, veicularam suas críticas no periódico *Deutsche Zeitung* (1861), fundado por Karl von Koseritz, de grande circulação entre os imigrantes nas colônias alemãs. As críticas estenderam-se às crendices populares, aos padres e aos pastores. A resposta dos jesuítas veio através do periódico *Deutsches Volksblatt* (1871) (DREHER, 2008). Os *Brummer* tiveram uma participação intensa e efetiva, pois a maioria deles detinha um patrimônio cultural muito acima da média da população gaúcha e, em decorrência, eram solicitados pelas comunidades para assumirem o cargo de professor, convite a que grande parte deles aceitou. Por volta de 1870, mais da metade dos professores na colônia teuta era *Brummer*, cabendo-lhes especialmente, o mérito de se tratar de uma colonização quase sem analfabetos (TAMBARA, 1991, p.438). Com uma ação disciplinadora junto às comunidades ao defender a frequência obrigatória à escola, inseriram livros escolares, materiais didáticos e o *Hoch Deutsche* (Alto Alemão) no cotidiano escolar com a intenção de superar os dialetos provenientes das famílias. Esses intelectuais destacaram-se, não somente na educação, mas na política e na cultura, iniciando inúmeras sociedades, principalmente de cantores.

A partir de 1864, chegaram ao Rio Grande do Sul, de forma permanente, pastores luteranos vindos da Alemanha. Ressalva-se que alguns pastores já integravam as primeiras levas (após 1824) de imigrantes alemães que se instalaram no centro da província: como Georg Ehlers, August Wilhelm Klenze, Friederich Christian Klingelhöffer e Carl Leopold Voges que, ao lado das funções espirituais,

também fundaram escolas e exerceram atividades docentes. Porém, a presença do pastor Dr. Hermann Borchard, enviado pela Sociedade Evangélica para Alemães Protestantes na América, localizada na Prússia, oportunizou a vinda de outros 94 pastores e 23 professores para o Rio Grande do Sul. O pastor Borchard ao constatar a lamentável realidade de carência de educação escolar, das primeiras gerações de imigrantes alemães instaladas na província - semelhante à observação feita pelos jesuítas nas primeiras comunidades católicas - orientou aos pastores para que criassem e mantivessem escolas com o intuito de educar as gerações vindouras (DREHER, 2008). De acordo com o autor, a ênfase na educação acompanha a história luterana desde o século XVI, através de duas publicações de Lutero: Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs – 1524 (LUTERO, 1987, a), e Uma prédica para que se mandem os filhos à Escola – 1530 (LUTERO, 1987, b). Dentro desta concepção de cuidado com as futuras gerações, os evangélicos luteranos fortaleceram-se com a vinda do pastor Dr. Wilhelm Rotermund, que fundou o Sínodo Rio-Grandense, em 1886, bem como uma vigorosa imprensa, gráfica e edição de livros didáticos e religiosos.

Nesse sentido, o sistema escolar privado no Rio Grande do Sul, originado por estas três correntes, acima anunciadas, refletiu as concepções de mundo por elas cultivadas. No caso, os *Brummer*, em sua maioria, de inspiração preponderantemente Liberal, já defendiam a escola laica. Porém os jesuítas e professores católicos e, os pastores e professores de tradição luterana, mantidas e respeitadas as singularidades religiosas, compartilhavam de uma visão de mundo, eivada pela Restauração, em oposição ao Liberalismo. Há que se considerar que a Restauração buscou um retorno ao passado utilizando-se do Romantismo, através das concepções nacionalistas que enfatizavam as especificidades dos povos. A isso somou-se a influência das ideias de Johann Gottfried von Herder (1744-1803), filósofo, teólogo e poeta alemão, que dava destaque ao sangue, à língua e à cultura dos povos (DREHER, 2008). Portanto, aos conteúdos programáticos desenvolvidos nas escolas lideradas por esses intelectuais, eram acrescentados excertos de propaganda religiosa, ou anti-religiosa, elementos da trajetória da religiosidade anterior e da singularidade étnica visando à formação de uma massa crítica.

No entanto, para compreender a atitude e a iniciativa dos imigrantes alemães e seus descendentes, em relação à criação de escolas no Rio Grande do Sul, é

necessário ter em mente que a época da imigração coincidiu com o auge das ideias - em alguns estados alemães, como a Prússia - em torno da educação elementar, com a renovação dos métodos, a atenção à formação dos professores e a fundação de Escolas Normais, que incentivava a educação em massa. Segundo Lúcio Kreutz (1991, p. 36), "Pestalozzi, insistia em que as reformas sociais e políticas deveriam surgir pela educação", resultando "na reforma moral e intelectual do povo". Este clima intelectual criou condições para a Reforma Educacional de Humboldt[37], no início do século XIX, na Prússia. "E foi pelo movimento pestalozziano que a Prússia tornou gerais os estudos das ciências elementares a partir do final do século XIX, constituindo-se em ponto de irradiação dessa iniciativa para outros estados e países" (KREUTZ, 1991, p. 36). Este movimento fortaleceu-se com Fichte que se comprometeu com o princípio pedagógico de Pestalozzi, que apregoava o desenvolvimento integral de cada pessoa, vinculado aos interesses do Estado Nacional, sendo que, no final do século XIX, a educação alemã encontrava-se organizada como instituição estatal (KREUTZ, 1991, p. 36). Nesse sentido, o Estado alemão usou a escola como seu aparelho ideológico,[38] objetivando a formação de cidadãos, com vistas à fortalecer e consolidar a Unificação Alemã, como um Estado Nacional, a partir da formação do II Reich. No entanto, ao mesmo tempo em que era cultivado o sentimento de nacionalismo e o amor à Pátria, paradoxalmente, os alemães eram impulsionados por motivos diversos: como guerras internas, fome, desemprego, perda de terras etc, a deixar sua terra natal e buscar novos lugares. Contudo, ao emigrarem para outros continentes, permaneceram vinculados a uma

[37] A Reforma Educacional de Humboldt ao aproximar o pensamento teórico da realidade concreta, institucional, do Estado prussiano, estabeleceu entre esses dois universos nexos de interdependência reais. Seu trabalho filosófico conseguia, pela primeira vez, após inúmeras tentativas por parte dos acadêmicos, desde o século XVII, justificar de forma satisfatória, e diante de um público de não eruditos, a função social do professor e do homem de ciência em geral enquanto educadores da humanidade, e, mais especificamente, dos alemães. Assim, a reforma educacional de Humboldt "marca uma das poucas instâncias em que uma antropologia filosófica formou a base explícita para um programa de mudança social bem-sucedido" (THOMAS, 1973, p. 219).

[38] De acordo com Pierre Bourdieu (1992, 1998) e Louis Althusser (1985), a escola é o principal aparelho ideológico de Estado capitalista dominante nas formações sociais modernas, pois é ela que forma as forças produtivas para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, mantém e garante as relações de produção requeridas pelo sistema. Ou seja, ela está a serviço da manutenção da dominação de uma classe sobre a outra perpetuando em última instância as relações de produção e a distribuição social e econômica desigual. Por isso, Louis Althusser, seguindo Antonio Gramsci, pode afirmar que o Estado capitalista se mantém utilizando a escolas como um aparelho de persuasão.

"comunidade imaginada[39]", cultivando suas raízes, transplantando seus sistemas de educação, construindo escolas e elaborando métodos de ensino na nova terra.

Porém, a história da evolução das escolas de imigração alemã, no Rio Grande do Sul, foi determinada por descontinuidades originadas pelos problemas de provimento dos professores, devido a uma grande rotatividade (TAMBARA, 1991, p. 354, 355). Segundo o autor, a análise do sistema escolar construído pelos imigrantes alemães necessita contemplar o fato de que ele explicita um momento histórico específico no processo da formação sócio-econômica do Rio Grande do Sul "marcado por contradições e ambiguidades típicas de um período de transição" (1991, p. 357). Em síntese, nas regiões de colonização alemã, em decorrência de diversos fatores e com intensidade diferenciada, foi criado "um dos mais eficientes sistemas de ensino básico até então criado no Estado, estruturado sobre a figura do professor da comunidade (paroquial)" que, mesmo sendo pouco recompensado financeiramente, "conseguiu preservar um alicerce cultural, o qual possibilitou a alavancagem destas regiões, em termos sócio-econômicos no Rio Grande do Sul" (TAMBARA, 1991, p. 362).

A evolução das escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul, foi dividida em quatro períodos sequenciais de, aproximadamente, 25 anos cada um, por Theodor Amstad (1924/1999), que os analisou ao elaborar a edição comemorativa aos cem anos da imigração alemã no estado. Porém, Arthur Blásio Rambo (1994) e Lúcio Kreutz (1994) ampliaram o último período até 1938. Arthur Blásio Rambo (1994) acrescenta um quinto e último período que teve início com a publicação dos decretos de nacionalização das escolas estrangeiras em 1938. Portanto, no primeiro período (1825-1850), pela carência de escolas públicas, os imigrantes organizaram suas próprias escolas, consideradas de emergência, limitando-se a ensinamentos básicos (ROCHE, 1969). Tratava-se de escolas comunitárias, sendo 10 católicas e 14 evangélicas. No segundo período (1850-1875) o número de escolas quadruplicou, chegando a 99, entre elas: 50 católicas e 49 evangélicas. Já se percebia a presença dos jesuítas, dos Brummer e dos pastores luteranos, através da evolução das

[39] De acordo com Eric Hobsbawm (1998, p. 63), a nação moderna "é uma "comunidade imaginada" [...] e não há dúvida de que pode preencher o vazio emocional causado pelo declínio ou desintegração, ou inexistência de redes de relações ou comunidades humanas reais." Esta 'comunidade de suas lembranças' foi um dos mecanismos mentais e psicológicos que os imigrantes usaram para dar continuidade ao culto de suas raízes, preenchendo, desta forma, o "vazio emocional" provocado pelo afastamento de sua pátria.

comunidades, da qualificação pedagógica e do aperfeiçoamento do material didático. No terceiro período (1875-1900), o número de escolas triplicou, atingindo 308 escolas de língua alemã: 153 católicas e 155 evangélicas. Segundo Lúcio Kreutz (1994), o terceiro período foi de grande incentivo à questão escolar entre os imigrantes alemães, quando, então, foram fundados os primeiros ginásios católicos, o Sínodo Rio-Grandense (1886) e a *Lehrerverein*: Associação dos Professores Católicos Teuto-Brasileiros (1898). Convém rever que nesse período, com a Proclamação da República no Brasil, a Constituição Republicana garantiu a liberdade religiosa e, no Rio Grande do Sul, o Partido Republicano Rio-Grandense, sob a égide do positivismo, incentivou o ensino privado verificando-se um grande crescimento no número de escolas de imigração alemã, com vistas a combater o analfabetismo que era em torno de 80% (KREUTZ, 2000).

No quarto e último período houve grande desenvolvimento e foram criados mecanismos de apoio à escola, como a Associação dos Professores Evangélicos Teuto-Brasileiros (1901); o *Lehrerzeitung* (Jornal do Professor): católico (1900) e evangélico (1902); o *Lehrerseminar* (Seminário de Formação de Professores): um católico (1923)[40] e dois evangélicos (Sínodo Missouri-1903; o Sínodo Rio-Grandense-1909); um Fundo de Aposentadoria e Pensão comum a professores católicos e evangélicos; Assembleias de Professores Católicos, regionais e locais; Assembleias Escolares Interconfessionais e interestaduais. Da mesma forma, foi dada especial atenção à edição de material didático, especialmente livros adaptados à realidade dos alunos, à estrutura física das escolas e à moradia dos professores. Fruto de uma trajetória de muito esforço e de projetos bem sucedidos, a escola emergiu estruturada, com um currículo e um corpo docente profissionalizado. Nesse período evidencia-se o caráter confessional das escolas, sob a supervisão da Igreja Católica e do Sínodo Rio-Grandense (KREUTZ, 1994). Segundo Theodor Amstad (1924/1999), na década de 1920, o Sínodo Missouri dirigia cerca de 65 escolas paroquiais rurais abrangendo quase dois mil alunos. O autor também menciona as escolas independentes, das comunidades livres[41] que eram em menor número. Tratava-se de escolas

[40] Theodor Amstad (1924/1999), informa que os jesuítas lançaram os primeiros fundamentos para a criação de um Seminário de Formação de Professores, em São Leopoldo, em 1869, que veio a se efetivar somente em 1923. No entanto, no mesmo ano, foi criada a Escola Normal para o magistério de Instrução Pública na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (TAMBARA, 1998).

[41] Segundo Eliseu Teichmann (1996), comunidades livres, *Freigemeinden* em língua alemã, são aqueles núcleos eclesiais - comunidades ou congregações - que se mantiveram independentes, ou

aconfessionais ou confessionalmente mistas, originadas de comunidades evangélicas, dirigidas por pregadores não filiados a nenhum dos sínodos.

Há que se considerar que, em 1908, as escolas de imigração alemã representavam mais de 25% do total das escolas do Rio Grande do Sul, ou seja, das 1631 escolas existentes, 1037 eram estaduais, 158 municipais e 436 eram particulares (KREUTZ, 1994, p. 27). O fato de 75% do número das escolas acima citadas já serem públicas, demonstra o gradual movimento de nacionalização do ensino que se intensificou a partir de 1920, após à Primeira Guerra (KREUTZ, 1994). Apesar disso o número de escolas alemãs continuou aumentando. Segundo Amstad (1924), por ocasião do centenário da imigração alemã no Rio Grande do Sul, havia aproximadamente 800 escolas, fundadas por descendentes de alemães, mantidas por seus próprios meios, somando cerca de 30.000 alunos. Apesar de a escola pública ocupar um espaço cada vez maior, em 1935, o número de escolas de imigração alemã alcançou 1041: 429 católicas, 570 evangélicas e 42 mistas (KREUTZ, 1994, p. 28). De acordo com Richard Dalbey (1969), em 1938, funcionavam mais de 1500 escolas de imigração alemã no Brasil. Segundo o autor, em 1935, cerca de 40.000 alunos frequentavam essas escolas. O Rio Grande do Sul, detinha dois terços do número dessas escolas que era cinco vezes maior do que as escolas do mesmo gênero na Argentina, com 203 escolas de imigração alemã. Em outros países como, o Chile, havia 45; no Paraguai: 25; e no Uruguai: 6 escolas de imigração alemã, cujos números eram expressivos, mas muito menores. Para Lúcio Kreutz (2000) não existe uma relação de causa e efeito no que diz respeito ao número de imigrantes alemães e ao número de escolas fundadas por eles. Exemplo disso é o caso da Argentina que recebeu um contingente de imigrantes alemães superior ao Brasil, porém em termos de fundação de escolas de imigração alemã encontrava-se aquém. É provável que o governo argentino suprisse a educação com a abertura de escolas públicas, diferentemente do Rio Grande do Sul em que a abertura de escolas alemãs era incentivada pelo positivismo gaúcho.

É preciso levar em consideração que as escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul, localizavam-se tanto nas zonas rurais como nas zonas urbanas

---

seja, que não se filiaram aos sínodos – organizações que uniam e reuniam as comunidades evangélicas luteranas**.**

distinguindo-se nas suas ofertas de ensino, qualificação do corpo docente e na natureza de manutenção. Porém, no que diz respeito ao provimento de professores para as escolas de imigração alemã, este constituiu-se em dos grandes desafios para a continuidade do ensino e a transmissão do *Deutschtum.* Inicialmente, os professores que trabalhavam em escolas, especialmente nas zonas urbanas, eram egressos dos Seminários de Formação de Professores na Alemanha. No entanto, com o evento da fundação de Seminários de Formação de Professores no Rio Grande do Sul, tanto católico como evangélicos luteranos, nos primórdios do século XX, deu-se início à formação de professores, a qual foi direcionada para a performance do professor paroquial que já exercia suas funções de fato, vindo a profissionalizar-se de acordo com as especificidades das confessionalidades gestoras desses seminários.

O professor paroquial foi um profissional que atuou nas escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul, a contar de meados do século XIX. Tratava-se de um docente de múltiplas funções que, para desempenhá-las, precisava estar em consonância com a comunidade, a diretoria da sociedade escolar e os pais. A unidade entre essas diversas instâncias era condição indispensável para que as crianças assimilassem os fundamentos da educação. Guardião dos bons costumes, da moralidade e da religião (católica ou evangélica luterana), além de instruir, ao transmitir conhecimentos, propunha-se a educar, para formar valores (RAMBO, 1994).

Portanto, juntamente com as atividades didático-pedagógicas, o professor paroquial, no caso, católico, deveria direcionar-se para a propagação do Ultramontanismo e, ao conjugá-las com o projeto de ação e reação católica na província, esperava-se que esse docente neutralizasse a influência dos *Brummer* e de seus princípios liberais. Segundo Lúcio Kreutz (1994), as lideranças católicas criaram mecanismos de suporte para o professor paroquial, como: o *Lehrerverein* (1898), o *Lehrerzeitung* (1900) e o *Lehrerseminar* (1923). Todavia, a figura do professor paroquial também se difundiu no ambiente evangélico luterano, consolidando-se após à criação do Sínodo Rio-Grandense (1886), que à semelhança dos católicos também fundou um *Lehrerverein* (1901), para a apoiar os docentes e, no mesmo ano, um *Lehrerzeitung*. Logo após, fundou um *Lehrerseminar* (1909), o Seminário para Formação de Professores. De acordo com Lúcio Kreutz (1991), essas três iniciativas demonstram a importância que o professor paroquial evangélico luterano assumiu nos projetos do Sínodo Rio-Grandense. Todavia, em relação às iniciativas dos evangélico luteranos do Sínodo Missouri, os pastores dessa instituição

com ascendência norte-americana, recém instalados no Rio Grande do Sul (1900), fundaram em 1903, o Seminário para Formação de Professores e Pastores, na localidade de Bom Jesus, no interior de São Lourenço do Sul, tendo continuidade em Porto Alegre. O objetivo era a formação, não somente de professores paroquiais, mas também pastores, *in locu,* na vertente do protestantismo de missão[42]. Nesta perspectiva da formação de profissionais do magistério, a colaboração entre católicos e evangélicos luteranos, principalmente do Sínodo Rio-Grandense, teve maior visibilidade a partir de 1921, na realização dos *Deutschbrasilianische Schultagen* (Congressos das Escolas Teuto-Brasileiras), efetivando-se na luta contra a escola pública e a-confessional e irmanando-se na oposição ao liberalismo dos *Brummer* evidenciada nos jornais: o *Deutsche Zeitung* e o *Der Bote* (KREUTZ, 1991).

A partir dessas iniciativas foram atingidos alguns avanços em relação ao ensino, tais como: a escolaridade mínima de quatro anos, novos métodos e livros didáticos, escolas para os adolescentes egressos da escola elementar (*Fortbildungschule*) e intercâmbio de material didático com a Alemanha. A isso somou-se o fomento, através do Jornal do Professor Católico (1930), à formação pedagógica do professor paroquial com ênfase no aperfeiçoamento da didática das diversas disciplinas, com muitas referências a Pestalozzi, Herbart e à Escola Nova. Da mesma forma deu-se destaque aos fundamentos filosófico-religiosos de uma disciplina rígida nas escolas de imigração alemã que embasou as conduções didáticas e metodológicas (KREUTZ, 1991). Mantidas as diferenças e os princípios filosófico-confessionais das lideranças docentes envolvidas no processo da formação dos professores paroquiais, que inicialmente eram provenientes da Alemanha e, no caso dos missourianos, especialmente dos Estados Unidos - cuja proposta educacional exclusiva era em língua portuguesa com ênfase no ensino religioso - tanto católicos como evangélicos assemelharam-se e preservaram as conquistas pedagógicas alcançadas.

2.2 Seminário de Formação de Professores e o Ensino Bilíngue

[42] Para maiores informações ver os artigos: O Sínodo Missouri e o Seminário Teológico-Pedagógico em São Lourenço do Sul-RS (1903-1905) (WEIDUSCHADT; TAMBARA, 2012) e Raízes Históricas e identidade da Igreja Evangélica Luterana do Brasil (RIETH, 2009).

No tocante ao Seminário para Formação de Professores católicos, localizado primeiramente em Arroio do Meio (e depois em Novo Hamburgo), em 1923, de acordo com o Jornal do Professor (AMSTAD, 1924/1999), efetuava-se o ensino dos fundamentos da cultura alemã, preparando os professores paroquiais para propagarem os valores culturais da língua alemã com o objetivo de conservar e proteger os costumes originários da alma alemã, resguardados os direitos e deveres do cidadão brasileiro, recomendando, inclusive que os alunos da Escola Normal fizessem o serviço militar (KREUTZ, 2002).

No que diz respeito ao Seminário para Formação de Professores evangélicos luteranos do Sínodo Rio-Grandense, esse primeiramente foi instalado nas dependências dos Asilos de órfãos e idosos Pella-Bethania, em Taquari, e o início das aulas se deu em março de 1909, sob a direção do pastor Gottfried Thieme. Em 1910 foi transferido para a Escola Sinodal de Santa Cruz. Com a vinda do professor Emil Vogel o seminário foi organizado como instituição para formação de professores e constituiu-se pedagogicamente, com um currículo integrado por disciplinas como: Pedagogia, Psicologia, Didática e Estudos Bíblicos sendo oportunizado aos alunos a complementação de conhecimentos nas séries mais adiantadas da Escola Sinodal. Em 1913 formou-se a primeira turma com 4 alunos, já sob a direção de Friedrich Strohmann, quando, então, o educandário tornou-se independente. Em 1926 foi transferido para São Leopoldo e ganhou prédios próprios e uma duração de quatro anos, sob a direção de Paul Fräge, que ali ficou até 1931, sendo substituído pelo Dr. Gottlob Holder. Nesse ano foram criadas novas disciplinas: Teoria de Música, Órgão, Ginástica Lúdica, Educação Física para as meninas e Trabalhos Manuais. Em 1934, a direção do educandário foi ocupada, interinamente, pelo professor Kramer, diretor da *Hilfsvereinschule*, de Porto Alegre, até maio de 1935. A partir desta data, o Dr. Alderich Franzmeyer dirigiu o Seminário para Formação de Professores, até 1938 e realizou a ampliação do curso para cinco anos. Com a Campanha de Nacionalização Compulsória do Ensino de 1938, o professor Gustavo Schreiber, deu continuidade à direção do Seminário para Formação de Professores, até o encerramento, temporário, das atividades, em 1939. Durante este tempo de funcionamento – 30 anos – o seminário manteve um internato para acolher os alunos. Considera-se relevante mencionar que, o Seminário para Formação de Professores, era uma instituição somente para rapazes, mas em 1927, foram admitidas moças, cujas matrículas aumentaram de forma gradual. A maioria das aulas era ministrada em alemão, com

exceção das disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia do Brasil, com vistas ao exercício do magistério dos professores paroquiais através do ensino bilíngue (GOMES, 2005).

Os professores paroquiais provenientes dos Seminários para Formação de Professores católico e evangélico luterano do Sínodo Rio-Grandense eram incumbidos de duas tarefas pedagógicas desafiadoras: a unidocência e o bilinguismo. A unidocência, uma prática recorrente no ensino elementar à época, consistia no exercício de ensinar, na mesma sala de aula e, ao mesmo tempo, várias turmas de alunos em diferentes níveis de aprendizagem. Segundo Lúcio Kreutz (1994), os professores paroquiais católicos utilizavam o método Lancaster ao designarem alunos mais adiantados, para a monitoria e a assessoria das séries iniciais. Porém somados os desafios e as dificuldades do ensino multisseriado, lidavam diretamente e, exclusivamente, com o bilinguismo. No entanto, quais as características do bilinguismo? Lúcio Kreutz (1991, p. 145) questiona: “Seria possível alfabetizar, simultaneamente, em alemão e em português, considerando-se que, em toda a convivência familiar e social, a criança só praticava e se comunicava em alemão?” Segundo os anais da 13ª. Assembleia Geral dos Católicos do Estado do Rio Grande do Sul, 1932 (apud RAMBO, 1994, p. 76), a língua materna constituía-se na “língua do coração, na qual a alma toda, com seus pensamentos, sentimentos e emoções” encontravam “a sua forma de expressão”. Através da prática, de longa data, os professores paroquiais católicos concluíram que a alfabetização em dois idiomas, no início da vida escolar, provocava muita desorganização na mente das crianças. Portanto, com o apoio do *Lehrerverein*, fizeram a opção de que, nos dois primeiros anos da vida escolar, o ensino fosse ministrado exclusivamente em alemão, protelando a alfabetização em língua portuguesa para um momento posterior ao da língua alemã. Portanto, somente, em torno do terceiro ano escolar o aluno seria iniciado no estudo da língua portuguesa, integrando as diretrizes pedagógicas do ensino em dois idiomas das escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul. Porém, a defasagem da língua portuguesa acabava sendo muito grande, principalmente, por não ser a língua falada no cotidiano das famílias, igreja, comunidade e escola, bem como por falta de preparo do próprio professor, que, automaticamente, priorizava a língua alemã (KREUTZ, 2002). Nesta perspectiva, o bilinguismo permeou as escolas da zona rural e também das zonas urbanas de imigração alemã no Rio Grande do Sul, porém, com maior ou menor ênfase do ensino da língua portuguesa.

A partir de meados do século XIX, os alemães radicados em Porto Alegre, capital da província de São Pedro do Rio Grande do Sul, passaram a encaminhar seus filhos às escolas de imigração alemã[43], ali instaladas. Segundo Theodor Amstad (1924/1999), antes da organização das comunidades de igreja, os alemães já financiavam suas escolas através de professores particulares egressos de institutos de formação de professores, da Europa, especialmente da Alemanha. O ensino era ministrado em língua alemã, com vistas ao cultivo do *ethos* alemão e o professor recebia o pagamento das mensalidades, diretamente dos pais que colocassem seus filhos na escola. Essas escolas centravam-se na figura do professor, não eram confessionais e denominavam-se escolas mistas. Exemplo disso é a escola do professor Clemens Wallau[44], fundada em 1855, que teve continuidade com o professor Honorat Volkmer, que atendia uma clientela predominantemente católica. Porém, em 1869, os alemães católicos organizaram a Comunidade de São José e, posteriormente, fundaram o Colégio dos Anjos (1881), para meninas, sob a orientação das irmãs franciscanas de Nonnenwörth e o Colégio dos padres jesuítas (1889), para meninos. Esses colégios foram os predecessores da Escola de São José (1904), para meninos, sob a direção dos irmãos maristas – depois denominado Ginásio Anchieta - e da Escola de Maria (1914), para meninas, sob a condução das irmãs franciscanas acima citadas (AMSTAD, 1924/1999). Todavia, o número de alunos e alunas não-alemães, em pouco tempo, passou a ser a clientela preferencial, em detrimento das crianças alemãs, uma vez que essas instituições que iniciaram como colégios alemães, não se pautavam por uma orientação étnica e, sim, moldavam-se aos locais em que estivessem instaladas (AMSTAD, 1924/1999).

No entanto, em relação à vertente evangélico luterana, a Comunidade Evangélica Alemã de Porto Alegre já mantinha uma escola em funcionamento em 1856, e dez anos após, fundou uma *Deutsche Schule*. Essa, foi anexada a uma escola feminina, sob a direção das irmãs Amalie e Lina Engel (1869) que, posteriormente, foi transferida para Hamburgo Velho, organizando-se como o *"Evangelisches Stift"* (1886) (Fundação Evangélica)[45]. Em 1870, o Professor Doutor Heinrich Wilhelm Stahl - ex-

[43] As informações obtidas sobre as escolas de imigração alemã em Porto Alegre, a partir de meados do século XIX, foram localizadas em Theodor Amstad, 1924/1999 e Leandro Telles, 1974.
[44] Esse professor atingiu elevada posição social, tendo sido, inclusive, Presidente da Câmara de Vereadores em 1893 (AMSTAD, 1924/1999).
[45] Ver texto Marlise Regina Meyrer (1997): *Evangelisches Stift:* uma escola para moças das melhores famílias.

Diretor do Departamento de Educação do Pré-Sinodo[46] (1868) – abriu uma *Realschule*, um ginásio, para a juventude masculina de ascendência alemã. No entanto, por falta de apoio suficiente, o ginásio veio a fechar em 1873 e, nesse mesmo ano, a Comunidade Evangélica Alemã organizou uma escola elementar paroquial sob a orientação do professor Friedrich Schultz, que era sócio da Sociedade de Beneficência Alemã. Em 1876, surgiu a escola do professor Ignaz Poisl, posteriormente vinculada à *Hilfsverein* (Sociedade de Beneficência), através da prestação de serviços desse docente à sociedade.

Todavia, é preciso mencionar que a origem da Escola da Sociedade de Beneficência Alemã (*Deutsche Hilfsvereinschule*) de Porto Alegre, fundada em 1886, está ligada à fundação da *Deutscher Hilfsverein* de 1858 (Sociedade de Beneficência Alemã), sendo que, no capítulo 1 dos Estatutos dessa sociedade, consta que o objetivo principal era "auxiliar, segundo as possibilidades, todos os alemães necessitados ou pessoas de origem alemã" (TELLES, 1974, p.29), demonstrando a prática de uma assistência social bastante desenvolvida para a época. Nesse mesmo ano, essa sociedade organizou filiais em diversas cidades da província, entre elas, Rio Grande. Porém, os motivos que conduziram os dirigentes da *Deutscher Hilfsverein* a fundar uma escola foram uma decorrência das alianças estabelecidas entre os membros dessa sociedade e a Comunidade Evangélica Alemã de Porto Alegre. Segundo Leandro Telles (1974, p. 40), este "estado de coisas espirituais" amalgamava as relações entre os membros da sociedade e da comunidade, tanto que "ao lado do templo [...] funcionava uma loja maçônica[47], *"Zur Eintracht"* (Concórdia), (1876) frequentada, na sua maioria, por membros da Comunidade. Durante muito tempo, [...] Comunidade e Loja Maçônica possuíam a mesma Diretoria". Portanto, a partir da

[46] Em 1868, o pastor Hermann Borchard fundou o Sínodo Evangélico Alemão da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, conhecido como Pré-Sínodo, com um Departamento de Educação, sob a direção do Professor Doutor Heinrich Wilhelm Stahl. Porém, esse Sínodo teve curta duração, vindo, a se efetivar, somente em 1886, sob a liderança do Dr. Wilhelm Rotermund (DREHER, 2014).

[47] Segundo Martin Norberto Dreher (2014, p. 28): "A loja maçônica alemã ficava localizada ao lado da igreja luterana da Rua Senhor dos Passos" e o fato de a Comunidade Evangélica Alemã de Porto Alegre passar a buscar pastores da *Protestantenverein* (Associação Protestante), fundada em Frankfurt am Main (1863) com vistas à "renovação do protestantismo em diálogo com a Modernidade, acentuando a liberdade evangélica em consonância com os desenvolvimentos culturais da época", provocou dissidências com as lideranças do Sínodo Evangélico Alemão da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (1868) (provenientes da Igreja Evangélica da Prússia, enviadas pela *Evangelische Gesellschaft für die protestantischen Deutschen in Südamerika: Sociedade Evangélica dos alemães protestantes na América do Sul*) que proibiram seus pastores de atenderem membros dessa comunidade. As críticas a essas dissidências foram dirigidas ao mundo evangélico luterano, através da veiculação na imprensa, por Koseritz.

segunda metade do século XIX, inicialmente de modo indireto e, posteriormente, de modo explícito, a sociedade fez-se presente, através de membros docentes, na Escola Alemã (*Deutsche Schule*) de Porto Alegre, quando então, a Sociedade Escolar Alemã *(Deutscher Schulverein)* tomou a decisão de unir-se ao *Hilfsverein*, sob a condição de que fosse organizada uma escola alemã de qualidade, porém, sem confissão definida.

A Escola da Sociedade de Beneficência Alemã (*Deutsche Hilfsvereinschule*) iniciou suas atividades nas dependências da Comunidade Evangélica Alemã, com três classes para meninos, dois professores alemães (o bacharel Ernest Reinhold Ludwig, para as classes superiores, e Ignaz Poisl, para as classes elementares), e um professor brasileiro, para o ensino de português (com uma carga horária de 10-15 aulas por semana). Por esta ocasião, o jornal de Koseritz[48], de 6 de março de 1886, publicou notícia sobre a fundação da escola, acrescentando o discurso do diretor Peter Gerlach, que finalizou com palavras que ensejavam uma: "existência sólida e que assim aconteça, com a ajuda de Deus!" (TELLES, 1974, p. 51, 52). O citado diretor, conseguiu congregar, até o final do ano, mais de 100 alunos. E, com o auxílio de doações e empréstimos, em pouco tempo, a escola passou a funcionar em sede própria. As decisões e os acordos selados entre a *Deutscher Hilfsverein*, a *Deutscher Schulverein* e a *Deutsche Hilfsvereinschule,* foram de suma importância para a continuidade desta instituição escolar, que permaneceu até os dias de hoje, em Porto Alegre, denominada Colégio Farroupilha.[49]

2.3 Escolas de Imigração Alemã no sul do Rio Grande do Sul

À semelhança da capital Porto Alegre, a contar de meados do século XIX, também na região sul do Rio Grande do Sul, instalaram-se imigrantes alemães e seus descendentes, nas cidades de Pelotas e Rio Grande. Em Pelotas, esses pioneiros urbanos, além de alavancarem o desenvolvimento econômico dessa região, atuaram como guardiões do *Deutschtum*, ou seja, de seu patrimônio étnico cultural, reunindo-se em torno de várias finalidades, como: a indústria, o comércio, a imprensa, a cultura, a saúde, os esportes, a religião e, mais especificamente, a educação escolar.

---

[48] Karl von Koseritz era membro da *Deutscher Hilfsverein* (Sociedade de Beneficência Alemã) e dedicou parte de seus esforços à elevação moral e material dos teuto-brasileiros (TELLES, 1974, p. 56).
[49] Para maiores informações ver Do *Deutscher Hilfsverein* ao Colégio Farroupilha: Memórias e Histórias (1858-2008) (BASTOS, RIGONI, ALMEIDA, 2013).

Mais especificamente na zona urbana, no início da década de 1850, chegaram a Pelotas, com os "*Brummer*", alguns indivíduos com boa formação acadêmica, entre eles o professor José Luiz Kremer e Karl von Koseritz que vieram somar seus esforços à emergente germanidade local, para o progresso dessa região. O conhecimento desses jovens alemães chamou a atenção de intelectuais locais, tanto que, em 1852, o Collegio União, a maior escola de Pelotas, introduziu aulas de alemão para o quarto e o quinto ano aos cuidados do professor José Luiz Kremer que partilhou o espaço docente com Soares da Porciúncula (SIMON, 1938). Em relação a Karl von Koseritz[50], inicialmente, dedicou-se à imprensa e ao magistério e, em 1856 fundou um colégio para meninos, com Telêmaco Bouliech. No mesmo ano, com vistas a contribuir para a evolução da educação em Pelotas, lançou o livro Resumo de História Universal, o qual foi dedicado para o uso de seus alunos no Colégio União. A intenção era de que esse material didático servisse, não somente de apoio aos professores da cidade, mas que, também fosse utilizado em outros educandários da província. Na área da imprensa, fundou O Brado do Sul, em 1858, considerado o primeiro jornal diário de Pelotas. Pouco depois, transferiu-se para Rio Grande onde criou uma instituição de ensino primário e secundário, denominada Ateneu Rio-Grandense. Posteriormente, estabeleceu-se em Porto Alegre, destacando-se, proficuamente, na imprensa de língua alemã e portuguesa, e na política do Rio Grande do Sul. Eleito como deputado estadual, a partir da Lei Saraiva (1881) atuou, a convite do governo provincial, como agente-intérprete da colonização alemã.

Na década de 1870, em Pelotas, destaca-se o empreendedorismo educacional do professor Eduardo Wilhelmy (FONSECA, 2007), que teve uma atuação fecunda como fundador de escolas, diretor e professor com ênfase no *ethos* alemão e a atenção focada para os conhecimentos na área comercial, com o objetivo do desenvolvimento do comércio nesta região. Em 1879, fundou o Collegio Commercial para jovens do sexo masculino e, em 1880, fundou o Collegio Ozorio. Em 1886, em anexo ao Collegio Commercial, abriu uma *Ementarschule für Mädchen* (Escola Elementar para Meninas) sob a direção de D. Angelina Klein auxiliada por Cecília Wilhelmy, filha do educador. Em 1887, ministrou aulas num Curso Commercial

50 Os dados referentes a Karl von Koseritz foram complementados a partir de: Fontes, Folhetins Carlos de Koseritz. Disponível em: <http://www.fontes.furg.br/index.php/folhetins/4-autores/biografias/62-biocarlosdekoseritz>. Acesso em: 19 jan. 2017. E, Intelectuais de fala alemã no Brasil do século XIX: o caso Karl von Koseritz (1830-1890), de Imgart Grützmann (2007).

noturno, que funcionou no Collegio Evolução do professor Luiz Carlos Massot. Em 1889, lecionou no Lyceu Rio-Grandense de Agronomia Veterinária. Nesse mesmo ano, abriu *Die Deutsche Schule* (A Escola Alemã), uma escola para meninos e meninas, onde o ensino era ministrado em alemão. No entanto, um ano antes da fundação do Collegio Allemão de Pelotas (1898), Eduardo Wilhelmy, transferiu-se para Canguçu, onde veio a fundar uma nova comunidade e uma nova escola (SIMON, 1938).

No entanto, sua *Deutsche Schule* de Pelotas (1889) foi fundada com o desejo de vir a tornar-se uma escola da Comunidade Evangélica Alemã (1888). Isso se torna visível através de nota publicada em língua alemã, no jornal local: Correio Mercantil de 15/01/1889. Baseada nos princípios de co-educação, era um dos setores da instituição dirigida pelo professor Eduardo Wilhelmy, composta por outros colégios como, por exemplo: o Collegio Commercial.

> **Escola Alemã (Pelotas)** Recebemos crianças de ambos os sexos; neste setor da instituição escolar, como em vários outros, o ensino será no idioma alemão. Pagar adiantado, 3$000 por mês, na repartição mista. Para que a idéia de uma escola da comunidade seja realizada, é solicitada uma forte participação. Rua do Imperador, n.165 (CORREIO MERCANTIL, 1889). (Tradução livre da autora)[51]

Há indícios de que essa *Deutsche Schule* tenha sido a antecessora do Collegio Allemão de Pelotas, que foi fundado dez anos depois, numa transição entre a escola centrada na figura do professor diretor, no caso, Eduardo Wilhelmy, e o Collegio Allemão, gerenciado por uma sociedade escolar, cujos membros em sua maioria pertenciam à Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, filiada ao Sínodo Rio-Grandense. A fundação do Collegio Allemão de Pelotas esteve ligada a uma combinatória de esforços do grupo étnico urbano em prol de um conhecimento de qualidade, ao mesmo tempo que, diferenciado, com vistas à preservação e à continuidade do *Deutschtum,* funcionando como um demarcador de fronteiras étnicas (FONSECA, 2007). No mesmo ano de 1898, e com os mesmos objetivos, foi fundado o Collegio Allemão do Rio Grande que à semelhança do de Pelotas, durou em torno de 44 anos, sendo fechado por ocasião da Segunda Guerra Mundial, na década de

[51] ***Die Deutsche Schule*** **(Pelotas)** *Nimmt Kinder beiderlei Geschlechts an; in dieser Abtheilung, wie in mehreren Lehrgegenständen der anderen, wird in deutscher Sprache unterrichtet. Gemischte Abtheilung 3$000 monatlich Vorausbez. Damit die Idee einer Gemeindeschule realisire, wird um starke Betheiligung gebeten*. Rua do Imperador, n. 165 (CORREIO MERCANTIL, 1889).

1940. Essas *Deutsche Schulen*: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande serão analisadas nos capítulos 3 e 4 desta tese.

Porém, outras escolas também permearam o *ethos* alemão em Pelotas, como: a Escola Brasileira Allemã (1911) e a Escola Teuto-Brasileira de Três Vendas (1914). De acordo com o Relatório da Intendência Municipal de Pelotas de 1912, em 1°. de março de 1911, o professor Eduardo Wilhelmy fundou a Escola Brasileira-Allemã, com sua filha, a professora Cecília Wilhelmy Motta, que exerceu a direção da escola. Tratava-se de uma escola particular, centrada na figura da professora-diretora. Esta escola, no período da Primeira Guerra, mudou o nome para Escola Brasileira. A permanência da Escola Brasileira, na cidade de Pelotas, pode ser confirmada através de anúncios em outro jornal local, denominado: O Rebate. Nos dias 23 e 24 de dezembro de 1920, a competente educadora publicou um comunicado sobre os exames de final de ano (O REBATE, 1920). Essa escola continuou suas atividades até a década de 1940, enquanto viveu sua diretora, a professora Cecília Wilhelmy Motta.

Contudo, a Escola Teuto-Brasileira de Três Vendas concretizou-se a partir da ação da Sociedade Escolar Allemã de Três Vendas, fundada juntamente com a Comunidade Evangélica de Três Vendas, em 1914, que congregava evangélicos luteranos. De acordo com a ata de fundação de 1914, consta que

> a Sociedade Escolar Allemã de Três Vendas (Deutscher Schulverein in Três Vendas) foi fundada juntamente com a Comunidade Três Vendas, em 28 de novembro de 1914 e, segundo a ata de fundação da "Associação de Cultura Teuto-Brasileira - Três Vendas", tinha como finalidade manter uma escola em que seria ensinada a língua *brazileira* como também a língua *allemã.* Encarregar-se-á esta diretoria de arrumar o primeiro material escolar e o senhor Fritz Ruge, Carl Peter (...) de vir um professor do Seminário de Santa Cruz (ATA DE FUNDAÇÃO DA SOCIEDADE ESCOLAR ALLEMÃ DE TRÊS VENDAS, 1914).

Segundo os estatutos da Sociedade Escolar Allemã de Três Vendas (1916, p. 1), em seu artigo primeiro, essa foi fundada com a finalidade de "conservar o culto à memória de seus maiores e também preparar a mocidade para o exercício de suas funções na sociedade e direitos de cidadão". Essa escola deu origem ao Colégio Sinodal Alfredo Simon, que existe até os dias de hoje, também mantido por uma Sociedade Escolar, cujos membros pertencem, em sua maioria, à Comunidade Evangélica Martin Lutero de Três Vendas, vinculada ao Sínodo Rio-Grandense.

Considera-se relevante acrescentar que ordens religiosas católicas,1 com membros de origem alemã, também instalaram escolas em Pelotas. Pode-se citar a Escola São Francisco, para meninas, fundada pelas irmãs franciscanas em 1889 e, a Escola São Luiz Gonzaga, para meninos, fundada pelos jesuítas em 1895 e, posteriormente dirigida pelos irmãos lassalistas. Há que considerar que as propostas educacionais dessas instituições assemelhavam-se às congêneres de Porto Alegre com o objetivo de formar as elites locais.

No entanto, no que diz respeito às escolas localizadas na zona rural, desde o início da colonização de Pelotas, em meados do século XIX, houve uma grande preocupação com a educação escolar dos filhos dos imigrantes alemães. Isso foi preponderante, especificamente na colônia de São Lourenço do Sul, fundada em 1858, pertencente a Pelotas. Segundo Vivaldo Coaracy (1957) desde que Jacob Rheingantz fundou a colônia na Serra dos Tapes e, na condição de seu diretor,

> todos os seus atos e iniciativas [...] foram dominados pela preocupação com o empreendimento a que se dedicou. São expressões dessa atitude, a sua preocupação com o bem-estar e satisfação dos colonos, revelada [...] nos auxílios [...] com que favoreceu a criação de escolas e igrejas na colônia (COARACY, 1957, p.24,26).

É o caso da fundação da escola na Picada dos Moinhos, em 1862, a primeira escola na colônia de São Lourenço do Sul, que foi criada por uma iniciativa de 36 colonos e do diretor da colônia, preocupados com a educação das crianças.

> O exemplo frutificou e no decurso de breves anos, outras surgiram, graças aos esforços dos moradores, em diferentes zonas da colônia, atendendo às necessidades da população infantil. [...] Em 1877, [...] esse número se elevaria a dezesseis. [...] As crianças aprendiam, pelo menos, a ler, escrever e contar, além de outros rudimentos de noções gerais. Era a essência fundamental da instrução (COARACY, 1957, p.80).

No entanto, nem todos os colonos podiam pagar escolas para seus filhos, uma vez que as escolas fundadas na colônia, eram de natureza privada, de propriedade das comunidades. Nos primórdios da fundação da colônia, a instrução pública era inexistente, dessa forma, muitas crianças cresciam sem aprender a ler e a escrever. Rheingantz clamava por escolas públicas na colônia, e considerava que seria de grande utilidade a criação de aulas públicas, nos locais de melhor acesso, onde os filhos dos colonos pudessem “ao menos aprender o idioma da pátria que seus pais adotaram, para não serem vítimas dos intérpretes e de outros que vivem às custas deles, explorando a sua ignorância” (COARACY, 1957, p. 82). Apesar da existência

de escolas particulares, a ausência de escolas públicas, somada às dificuldades econômicas, proporcionou a emergência de grupos de cidadãos brasileiros, descendentes de imigrantes alemães, nascidos no Brasil, em segunda e terceira geração, “incapazes de se exprimirem no idioma do País” (COARACY, 1957, p. 83). Em pouco anos, as terras da colônia de São Lourenço do Sul foram ocupadas e, iniciou um novo processo migratório, em direção à região oeste do município de Pelotas.

Nilo Bidone Kolling (2000), em sua dissertação: Educação e Escolas em Contexto de Imigração Pomerana no Sul do Rio Grande do Sul – Brasil, afirma que

> o processo colonizatório iniciado em São Lourenço do Sul, em 1858, tendeu a buscar novas áreas cultiváveis em direção a Arroio do Padre (1876ss.), São Domingos – hoje Morro Redondo – (1892), e toda a região colonial de Canguçu e Pelotas (5º, 7º e 8º Distritos) (KOLLING, 2000, p.92).

Mesmo com uma minoria católica, os colonos que migraram para o oeste da região colonial de Pelotas eram, em sua maioria, pomeranos evangélicos de forte tradição luterana, provenientes do norte da Alemanha. A colonização pomerana na região colonial de Pelotas, apresentou a especificidade das Comunidades Livres e Independentes. Essas comunidades representavam um ramo do luteranismo e, no final do século XIX e início do século XX, foram alvo de disputas pela posse do território espiritual, entre o Sínodo Rio-Grandense e o Sínodo Missouri. Conforme Nilo Bidone Kolling (2000, p.60), o independentismo e a autonomia das comunidades dos imigrantes alemães foi uma característica específica desta região, pois cada uma delas tinha vida própria, sem buscar relacionar-se com as outras, cuidando somente de seus próprios interesses.

Apesar da escassa permeabilidade entre as comunidades, no entanto, no aspecto intragrupo, a tendência gregária dos imigrantes manifestou-se fortemente na formação das Sociedades Escolares e Religiosas das Comunidades Livres. Essas sociedades criavam e mantinham escolas, em caráter privado, cultivando a educação escolar das novas gerações. Foi a forma estratégica que os imigrantes pomeranos, encontraram para dar continuidade ao processo educacional escolar de seus filhos. De acordo com Nilo Bidone Kolling (2000) a implantação do projeto das escolas teuto-brasileiras, no 5º distrito de Pelotas, deu-se a partir da década de 1880, sendo que, em 1888, na Colônia de Santo Antônio do Quilombo, foi fundado o Collegio Teuto-

Brasileiro, sob a liderança do professor alemão Carlos Otto Ulrich. Esse professor desempenhava várias funções, entre elas, além da docência, exercia as funções de pastor evangélico na colônia; e também era agrimensor, conhecedor de botânica e de climatologia. O professor Carlos Otto Ulrich dominava perfeitamente o português, e além disso, comunicava-se com facilidade em pomerano, francês e em alto alemão.

> Neste período, [...] a manutenção das escolas – organizadas pelas Sociedades Escolares - e o salário dos professores foi assumido pelas Comunidades. Exceção ocorre com Ullrich na Colônia Santo Antônio – quando o mesmo consegue passar a escola da comunidade para a 23ª Aula Pública e passa a perceber dos cofres estaduais. [...] Isto pode se evidenciar na Ata dos Exames de 1913 na qual a Escola da Colônia Santo Antônio já consta como 23ª Aula Pública. As demais sociedades cobram, do poder público constituído, [...] auxílios para a manutenção das suas escolas, que muito raramente chega. O auxílio maior ainda está no reconhecimento das escolas pelas autoridades, visitas e também por ocasião dos exames finais (KOLLING, 2000, p.106).

Nessa escola, inicialmente teuto-brasileira, e posteriormente pública, o ensino constava de três anos. Os pais enviavam seus filhos para as aulas a partir da idade de 9 ou 10 anos. A saída da escola se dava em torno dos 12 anos, época em que os jovens eram conduzidos para o Ensino Confirmatório, o ritual de Confirmação da Igreja Evangélica, semelhante ao evento da Primeira Comunhão na Igreja Católica. De acordo com Nilo Bidone Kolling (2000, p. 110), o currículo dessa escola seguia “a lei vigente no Estado e no Município de Pelotas”. No currículo, elencavam-se as seguintes disciplinas: Português – ortografia e caligrafia; Aritmética – cálculo a partir das experiências e vivências dos alunos; História e Geografia; Ensino Cívico e Moral; Ciências Naturais, com ênfase na Agricultura. Contudo, pode-se citar o caso da escola teuto-brasileira da Colônia Vitória, uma escola em sistema de co-educação, que, em 1937, tinha um nível de adiantamento de seis classes, sob a orientação do professor Ernesto Jost. Em sua grade curricular, constavam as seguintes disciplinas:

> Portuguez, Allemão, Fazer Contas, História, Geografia, Instrução Cívica e Religião. Ao Portuguez correspondem três notas: Traducção, Leitura e Conversação. Ao Allemão, correspondem duas notas: Grammática e Leitura. Ao Fazer Contas: por escripto e oral (KOLLING, 2000, p.115).

Essas duas escolas, acima citadas, a pública e a teuto-brasileira, na região colonial de Pelotas, tinham uma base curricular comum. É o caso das seguintes disciplinas: Português, Aritmética, História, Geografia e Ensino Cívico e Moral. No entanto, a especificidade da escola pública deu-se na ênfase às Ciências Naturais, com o ensino das técnicas de agricultura, através da ação do professor Carlos Otto

Ullrich. Neste período, pode-se perceber a presença do ensino laico, na ausência das aulas de Religião. No caso da escola teuto-brasileira rural, privada, a presença da língua alemã e da Religião, no currículo, na década de 1930, caracterizava a importância atribuída a estas duas disciplinas na transmissão do bem cultural germânico. A Língua Alemã e a Religião, ensinadas na escola, tinham uma dupla função: conectar os alunos a uma tradição secular com a questão da fidelidade à reforma luterana e ao bem cultural germânico.

Nilo Bidone Kolling (2000) aponta que em 1895, na escola teuto-brasileira da Comunidade de Santa Maria do Sul, as aulas eram ministradas em língua alemã, sob a orientação do professor alemão Adolfo Steinle. O aprendizado da Língua Alemã, de certa forma, afastava os alunos de suas tradições cultivadas e da língua falada na família e na comunidade, que era o pomerano. No entanto, a Língua Portuguesa era ensinada duas vezes por semana (KOLLING, 2000). Em relação à disciplina de História, é possível evidenciar a posição ideológica de alguns professores. Por exemplo, Fischer e Steinle “contavam histórias do povo alemão e pomerano”, cultivando desta forma suas raízes culturais. Isso pode ser ratificado em relação à intenção de filiação ao Sínodo Rio-Grandense que, além da questão religiosa, zelava pelo bem cultural alemão. Já Ullrich e Beskow “evitavam as mesmas e preferiam a História do Rio Grande do Sul e a História do Brasil com seus muitos heróis”. Estes dois professores mantinham laços políticos com o Partido Republicano Rio-Grandense (KOLLING, 2000).

Segundo Nilo Bidone Kolling (2000), pode-se perceber a articulação da educação com a questão religiosa, através da ação desses professores. Steinle era sempre o mais reservado quanto ao independitismo religioso. Já, em 1895, dizia em Santa Maria (e as atas confirmam) – que havia necessidade de a Comunidade pensar em se associar a um dos dois sínodos existentes no Rio Grande do Sul, o Missouri ou o Rio-Grandense. Porém Ullrich e Beskow uniam-se a favor do independitismo e das Comunidades Livres. Quando da filiação, não admitiam que o Sínodo lhes exigisse a vinculação dos bens patrimoniais das Comunidades. Porém, com Fischer, em 1943, sua Comunidade vinculou-se, oficialmente, ao Sínodo Rio-Grandense, seguindo à risca a decisão de ter a sua Comunidade Escolar unida: como escola e, ele com dupla função: pastor e professor. Os professores, neste período, exerciam, além da docência, uma dupla função - professor e pastor - sempre que a necessidade o

exigisse. Ao lado das atividades docentes, o exercício das funções espirituais conferia aos professores um *status* de grande importância dentro das comunidades. Esse *status* elevava-se de acordo com o nível cultural e intelectual de cada mestre.

Especificamente, na região colonial oeste de Pelotas, juntamente com a concorrência para a ocupação das terras, observava-se, além da competição pelo território espiritual, entre as Comunidades Livres e os Sínodos Rio-Grandense e Missouri, a disputa pela área educacional. Segundo Nilo Bidone Kolling (2000, p. 97), "a discussão desse tema era liderada pela maçonaria pelotense e tinha nos reverendos evangélicos livres", o apoio que visava à implantação do ensino laico nessa região colonial. A constituição de um *ethos* particular cultivado na escola de imigração alemã rural, no período de 1880 até a década de 1930, conjugando o caráter privado ao ensino em língua allemã, delineou um perfil específico na transmissão do bem cultural alemão. Todavia, no período de nacionalização da educação, com a proibição do ensino em língua alemã, agregado à municipalização das escolas de imigração alemã rurais, ocorreu a passagem do ensino privado, então bilíngue, para o ensino público evidenciando uma nova imagem da escola rural e brasileira.

No que diz respeito ao Sínodo Missouri, esse iniciou sua missão nas colônias alemãs do Rio Grande do Sul, a contar de 1900, fundando congregações religiosas e escolas paroquiais nas regiões rurais de Pelotas e de São Lourenço do Sul. Mais especificamente em Bom Jesus, no interior de São Lourenço do Sul, em 1903, os missourianos fundaram o primeiro seminário para formação de pastores e professores com o intuito de capacitar brasileiros para um trabalho teológico e pedagógico de qualidade, que ali permaneceu por dois anos, sendo fechado e depois reaberto em Porto Alegre em 1907(WEIDUSCHADT, 2007).[52] Educação escolar e igreja caminhavam *pari passu*. As escolas faziam parte das estratégias paro o fortalecimento do campo religioso, que se estendia às famílias como possíveis fiéis. Porém, as escolas, juntamente com as comunidades onde estavam inseridas, deveriam cuidar do crescimento e do desenvolvimento dos alunos que a frequentavam, com vistas ao exercício da cidadania. Essas escolas, instaladas muitas vezes no próprio templo e

[52] Para maiores informações ver o artigo: O Sínodo Missouri e o Seminário Teológico-Pedagógico em São Lourenço do Sul (WEIDUSCHADT; TAMBARA, 2012).

providas pela comunidade, eram multisseriadas, cujo professor, via de regra, era o próprio pastor, atendendo a cerca de 40 alunos.

Ressalta-se que a religião, com o ensino da palavra de Deus, através da Bíblia, era o cerne do currículo, cujo conteúdo programático constava de noções básicas de catecismo, prática de escrita e leitura com material didático como revistas e livros voltados para a educação cristã. As demais disciplinas também eram contempladas, mas de forma complementar. Há que considerar que os materiais didáticos utilizados nas escolas paroquiais do Sínodo Missouri, foram por ele produzidos com vistas a formatar práticas e condutas ao efetuar a escolarização das comunidades a ele filiadas (WEIDUSCHADT, 2007). Em sua dissertação de mestrado (2007), a autora analisou a cultura escolar de pomeranos de São Lourenço do Sul, vinculados ao Síndodo Missouri, a partir de cartilhas, de depoimentos de alunos e alunas das escolas no início da formação (orientados pelos primeiros professores vindos dos Estados Unidos e alguns formados no Brasil) e, de depoimentos dos alunos que foram alfabetizados em língua alemã. Ao trabalhar com o conceito de identidade entre os pomeranos de São Lourenço do Sul, vinculados ao Sínodo Missouri, verificou que necessitavam legitimar-se diante da concorrência pelo espaço espiritual exercida pelo Sínodo Rio-Grandense e as Igrejas Independentes. A formação dessa identidade pautou-se em múltiplas dimensões, como as ambiências da religião, da família, da nacionalidade e da escola. A autora entendeu a identidade desses pomeranos, como resultante de uma construção relacional entre os diversos círculos de convivência, que foi marcada principalmente pelas diferenças. Exemplo disso, é a cultura escolar eivada por uma identidade constituída por um viés religioso, missouriano. Patrícia Weiduschadt, em sua tese (2012), aprofunda os estudos com o mesmo grupo étnico, tendo a revista “O Pequeno Luterano”, e a formação educativa religiosa luterana no contexto pomerano em Pelotas (1930-1960), como objeto central de análise. Esse periódico, com performance e editorial para a educação de crianças e jovens em idade escolar, visava, também, a educação e a congregação de futuros fiéis.

A partir destas colocações, é possível observar a multiplicidade de culturas escolares existentes na região sul do Rio Grande do Sul, originadas das escolas rurais, sob a influência, do independitismo religioso (KOLLING, 2000), do Sínodo Missouri (WEIDUSCHADT, 2007, 20012), ou do Sínodo Rio-Grandense, bem como das escolas urbanas, anteriormente mencionadas, em suas diversas especificidades. No

próximo capítulo estarei apresentando as *Deutsche Schulen* urbanas, instaladas nas cidades de Pelotas e Rio Grande: Collegio Allemão de Pelotas, nas décadas de 1910, 1920, 1930, e o Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, na década de 1930, articuladas ao *modus operandis* das respectivas Sociedades Escolares Alemãs mantenedoras dos citados educandários, formadoras de culturas escolares singulares.

3 *DEUTSCHE SCHULEN* URBANAS NO PAMPA OU O PAMPA DENTRO DE *DEUTSCHE SCHULEN*?

3.1 O *locus* das *Deutsche Schulen* urbanas instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul: Pelotas e Rio Grande no Pampa gaúcho

As cidades são espaços de múltiplos matizes e oportunidades. Devido a essa heterogeneidade, muitas cidades se desenvolveram em rotas de comércio que a elas convergiam, ou por elas passavam. Neste sentido, as cidades são *locus* de renovações econômicas, sociais e técnicas, decorrentes da mistura de diferentes experiências de sua população (SOARES, 2001). É o caso de Pelotas e Rio Grande, cidades situadas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul, localizadas no Pampa Gaúcho, que corresponde à Metade Sul do estado. Segundo Ilse Lob Boldrini et al. (2010), o Pampa Gaúcho faz parte do Bioma Pampa, que é uma área de planícies onduladas, que ocupa mais da metade do estado do Rio Grande do Sul, mais especificamente o sul, e se estende aos pampas uruguaio e argentino. [53]

Pelotas, elevada à condição de cidade, em 1835, era detentora de uma tradição cultural sofisticada, fruto de um grande crescimento econômico proveniente das charqueadas, e teve seu auge no período imperial (MAGALHÃES, 1993). Rio Grande, fundada no final do século XVIII, foi a primeira cidade do Rio Grande do Sul e em função de seu porto marítimo, detinha o *status* de uma alta rotatividade de comércio.

No século XIX, Pelotas e Rio Grande exerceram o papel de cidades comerciais do Estado, e, com a região da Campanha, detinham a supremacia econômica da província. Pelotas com suas inúmeras charqueadas e Rio Grande por ser o único porto marítimo, eram cidades que, além de serem rotas de passagem por onde circulava

---

[53] Pampa é uma palavra quéchua, um idioma sul americano de origem indígena, que também era utilizada no império dos incas, e significa região plana. PAMPA. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/pampa/>. Acesso em: 28 set. 2017.
O pampa gaúcho ocupa mais da metade do território do Rio Grande do Sul; cerca de 2% do território nacional e mais de 750.000km da América do Sul entre Brasil, Uruguai e Argentina. BIOMA PAMPA. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/biomas/pampa>. Acesso em 28. set. 2017.

quase que todo o comércio da província, com vistas ao comércio nacional e até internacional, também eram prósperos centros comerciais.

Na passagem do século XIX para o XX, Pelotas e Rio Grande, junto com Porto Alegre, eram as tradicionais praças comercias do litoral do Rio Grande do Sul (DIAS,1998). Jean Roche (1969), ao referir-se à capital Porto Alegre, afirma que "desde 1895, os alemães dirigem de modo mais ou menos exclusivo, a totalidade do alto comércio, que continuam a gerir nos outros dois portos: Rio Grande e Pelotas, ao mesmo tempo que fundam as primeiras indústrias" (ROCHE, 1969, p. 458).

Ressalvada a capital Porto Alegre, que era a primeira praça comercial do estado (1890) e exercia o monopólio da região norte, Pelotas e Rio Grande faziam parte da 2ª zona de comércio (DIAS, 1998), que abrangia da foz do rio Camaquã até a Lagoa Mirim, na região sul do estado. Essas cidades detinham a hegemonia dos fluxos de importação e exportação da região sul. O desenvolvimento dessas metrópoles, devia-se principalmente ao comércio transoceânico efetuado por alemães (ROCHE, 1969). Rio Grande, por ser o único porto marítimo do estado, beneficiou-se desta situação. Da mesma forma, Pelotas, com seu porto fluvial, constituía-se em local de passagem obrigatória entre Rio Grande e Porto Alegre, tanto para entrar, como para sair do estado. Outro fator importante para o desenvolvimento dessas cidades foi a presença de estrangeiros, entre eles, alemães, italianos, ingleses, franceses, espanhóis, que se estabeleceram na urbe. Com o processo de urbanização e industrialização da região sul do Rio Grande do Sul, a partir de meados do século XIX, muitos imigrantes, mais especificamente alemães e descendentes, instalaram-se com indústrias e comércios nas áreas urbanas de Pelotas e Rio Grande formando uma pequena burguesia étnica, vindo a fundar diversas sociedades em torno das indústrias e do comércio, da saúde, da religião, da cultura e da educação (ANJOS, 2000; LONER, 2016; MARTINS, 2006; SIMON, 1938). Em função de seus portos flúvio-lacustre e marítimo, as empresas industriais e comerciais que se estabeleceram em Pelotas e Rio Grande, em sua maioria de propriedade de alemães, provenientes de regiões urbanas industrializadas da Alemanha, e do centro do estado do Rio Grande do Sul, assim o fizeram com vistas ao abastecimento do mercado local, regional e nacional.

Destacaram-se, em Pelotas, a Cervejaria Ritter, de Carlos Ritter & Irmão, e a Fábrica de Sabão Lang, de Frederico Carlos Lang. E, em Rio Grande: a União Fabril, sucessora da Fábrica Rheingantz (FERREIRA, 2002) e a Fábrica de Charutos Poock

& Cia. Nessas indústrias trabalhavam técnicos estrangeiros, principalmente alemães (SIMON, 1938; PESAVENTO, 1984; ANJOS, 2000; MARTINS, 2006; HEINZ, 2010; LONER, 2016).

Entre as fábricas fundadas e administradas por alemães e descendentes, no perímetro urbano de Pelotas, com uma produção diversificada, elencam-se, entre outras, as seguintes: fábrica de velas e sabonetes de Frederico Carlos Lang; fábrica de sabonetes de R. Neumann; fábrica de chapéus de W.Wiener, Spanier e Rheingantz; fábrica de cerveja de Carlos Ritter; fábrica de cerveja de L. Härtel; fábrica de cola de F. Müller; fábricas de fumo de Jakob Klaes; fábrica de couros envernizados de Guilherme Sieburger; e a fábrica de curtume de Henrique João Hadler e Germano Feichert (ANJOS, 2000; SIMON, 1938).

Concomitantemente, muitas foram as casas comerciais de alemães que se estabeleceram no perímetro urbano das duas cidades. Em Pelotas, destacam-se a casa comercial Ferragem Warncke & Dörken, de Francisco Behrensdorf (ANJOS, 2000). E entre as casas comerciais, representantes de firmas rio-grandenses e porto-alegrenses, citam-se as seguintes: Luchsinger & Cia.; Thomsen & Cia.; Fräb, Nieckele & Cia.; Fräb & Cia.; C. Albrecht & Cia.; Das Haus Wachtel e Marren & Cia. (SIMON, 1938). Ferragem Warncke & Dörken, de Francisco Behrensdorf (ANJOS, 2000).

Em Rio Grande houve um maior número de casas comerciais, instaladas principalmente na região do porto marítimo: como Amermann, Berg, Brenke Cia.; Claussen Sohn; Ewald Herman Cia.; Fräb & Cia.; Garcia Krische; Goch Cia.; Holsswissig; Breyer Cia.; Huck Cia.; Kettenbutg Cia.; Köler Cia.; Loes Lind; Luchsinger &Cia.; Meyer Herm Cia.; Muller J.C.W.Rader; Ranniger Tissch; Scholberg & Gadet; Schultess Riedel; Tehule e Cia.; Thomsen e Cia.; Warnecke Cia.; Wohley Cia e Wöler Cia. (MARTINS, 2006). Nessa cidade portuária, “os alemães preponderavam no alto comércio e, entre os industriais, constituindo-se em um grupo de peso da cidade” (LONER, 2016, p. 45). Isso se estendia em nível de estado do Rio Grande do Sul, no qual eram hegemônicos no ramo industrial (MARTINS, 2006). Em Pelotas, os alemães tinham uma participação consistente, especialmente, no ramo industrial (FONSECA, 2007).

Nas duas cidades, várias sociedades foram fundadas por alemães, ou tiveram o seu apoio. Em Rio Grande havia duas sociedades diretamente vinculadas ao comércio. Uma delas, fundada em 1844, a Associação Comercial, chamada de Câmara do Comércio, que teve oito presidentes alemães, no período entre 1868 e

1896 (HEINZ, 2010); e a outra, o Clube Germânia, fundado em 1863, pelos alemães do alto comércio (LONER, 2016). Segundo Wagner Philip Portela Heinz (2010), o Clube Germânia era um clube de lazer da alta sociedade alemã, com salão de festas, jogo de bilhar, bolão, cartas e, inclusive, possuía uma biblioteca. Citam-se outras sociedades de natureza esportiva fundadas ou apoiadas por alemães e descendentes, como o Esporte Clube Rio Grande (1900), Esporte Clube União Fabril (1910), Clube Regatas Rio Grande (1897). Também pode-se mencionar a Sociedade Escolar Alemã mantenedora da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense (1898), que teve como presidente, durante 32 anos, o comerciante Fernando Bromberg (RELATÓRIO 1935).

Em Pelotas, também houve muitas sociedades fundadas pelos alemães e seus descendentes. Um exemplo é o Clube Germânia fundado em torno de 1875 (LONER, 2016). Em 1887, foi fundado o Centro Agrícola-Industrial de Pelotas, com o objetivo de consolidar o comércio, a agricultura e a indústria da região. Entre os membros fundadores citam-se os seguintes industriais: Carlos Ritter e irmão, Frederico Carlos Lang, Guilherme Wiener, Jacob Klaes e Carlos Guilherme Rheingantz, proprietário da fábrica Cia. Fiação de Tecidos de Rio Grande (ANJOS, 2000). Como se pode observar, esses industriais eram representantes de uma pequena burguesia de origem étnica, emergente na cidade de Pelotas, na segunda metade do século XIX.

Com o objetivo da preservação do patrimônio étnico e cultural, os alemães investiram em projetos que contemplaram a atenção e o cuidado com a saúde e a educação. Também priorizaram as atividades esportivas, como por exemplo, o Clube de Tiro (1876), o Clube Alemão de Gymnastica (s/d/f), e o Clube de Regatas Alemã (1898), (ANJOS, 2000). Além da Sociedade de Beneficência Alemã (1857), do *Krankenverein* (Sociedade de Atenção à Saúde) e da Sociedade Germânia (fundada em torno da 1880, sem data precisa, denominada Clube Germânia), os alemães também direcionaram seus objetivos para sociedades escolares, como o caso da Sociedade Escolar Alemã (Deutsche Verein Schule) mantenedora da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas (1898). Considera-se oportuno mencionar que *Der Deutsche Schützenverein* (o Clube de Tiro Alemão) funcionou no Clube Germânia, juntamente com a *Verein Concordia* (Sociedade Concórdia), a *Deutsche Krankenverein* (Sociedade de Assistência à Saúde Alemã), e o Clube Alemão de Gymnastica (SIMON, 1938).

Através dos dados acima apresentados, evidencia-se que, por meio de inúmeras sociedades - de lazer, esporte, cultura, atenção à saúde e educação -

circulou um modo de ser alemão, que foi cultivado por uma pequena burguesia, composta em sua maioria por industriais e comerciantes, muitos deles pertencentes à Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas (1888).

As Sociedades Escolares Alemãs mantenedoras das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandenses, foram responsáveis pela administração escolar de cada um desses educandários fundados no final do século XIX. De natureza laica, eram escolas alemãs particulares com um currículo alemão e brasileiro. A de Pelotas teve por 21 anos Carlos Riiter como seu membro de honra e maior incentivador e, por vezes, patrocinador, de 1906 até 1926. A do Rio Grande teve Fernando Bromberg por um longo período como presidente da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, até 1935. Tanto Carlos Ritter como Fernando Bromberg eram líderes vinculados à indústria e ao comércio nas cidades de Pelotas e Rio Grande que estavam vinculados à causa alemã, ao *Deutschtum*. Neste ponto questiona: que cultura escolar circulou nesses educandários? E qual sua relação com os acontecimentos em nível regional, nacional e internacional?

3.2 Semelhantes mas diferentes: *Deutsche Schulen* urbanas na região sul do Rio Grande do Sul, imersas na sobreposição de contextos históricos distintos

Esta tese tem o objetivo geral de analisar a formação de uma cultura escolar singular das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense, instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul, pautada pelo *Deutschtum*, com matizes do nacionalismo alemão em contextos de Nacionalização do Ensino no Brasil**.** O recorte temporal, que contempla 1912-1936, de acordo com o que já foi anunciado anteriormente, é decorrente das fontes localizadas: os Relatórios Escolares das *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas (1912-1933) e Rio Grande (1935,1936).

O entendimento da cultura escolar, perpassa pela análise das “relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA 2001, p. 10). Por conseguinte, para pensar as *Deutsche Schulen* Collegio Allemão de Pelotas e Colégio Rio-Grandense do Rio Grande, é preciso levar em consideração que a maior parte do período analisado na tese - isto

é, de 1912 a 1936 - permeia a Primeira República do Brasil (1889-1930) - de 1912 em diante, apesar de tangenciar o início da Era Vargas (1930-1945), até 1936, com forte influência da Campanha de Nacionalização do Ensino - e a República de Weimar na Alemanha (1919-1933) – que beira e contorna o final do Império Alemão (1871-1918) e o início do Nacional Socialismo (1933-1945), até 1936.

Neste contexto, a cultura escolar do Collegio Allemão de Pelotas e do Colegio Rio-Grandense, do Rio Grande, deu realce ao *Deutschtum* que reverberou noções paradigmáticas do nacionalismo alemão ajustadas ao *Zeitgeist* (espírito da época) que, ora afinou, ora conflituou com a emergente nacionalização do ensino brasileiro. Também deve-se ater à peculiar situação do estado do Rio Grande do Sul com a formação do cidadão rio-grandense dos novos tempos do capitalismo sob a ótica do castilhismo (CORSETTI, 1998), que, para além da criação de escolas públicas, incentivou a fundação de numerosas escolas nos núcleos de imigração, principalmente alemã. Do mesmo modo é necessário não perder de vista que, em âmbito internacional, ocorreu a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), que culminou com o rompimento das relações diplomáticas entre o Brasil e a Alemanha, além da derrota da Alemanha, fatos esses que refletiram fortemente nas escolas dos imigrantes alemães e seus descendentes, no Rio Grande do Sul.

Porém, de que forma a cultura escolar desses educandários, em estudo, se relacionou com esses acontecimentos, quer em nível nacional, regional ou internacional? E até que ponto ela foi transpassada, resistiu ou foi assimilada pela cultura contemporânea circundante?

Pensar a cultura escolar das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Colégio Rio-Grandense do Rio Grande requer compreender que durante a Primeira República do Brasil, de uma maneira geral, a educação representou o sonho republicano de modernidade nacional (HOLANDA, 1963) Essa modernidade caracterizou-se, principalmente, pelo desenvolvimento industrial e urbano, a monocultura cafeeira, a chegada de imigrantes, a sistematização do trabalho assalariado e, especialmente, a manifestação de um grande afã em torno da educação (PAIVA, 1973; REIS FILHO, 1981; RIBEIRO, 1995; NAGLE, 2001; GHIRALDELLI, 2001; SAVIANI, 2002). Precipuamente de uma educação para todos, período, este, qualificado através do entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico (NAGLE, 2001). O entusiasmo pela educação visava a inserção de significativas parcelas da população na via do progresso nacional, com o objetivo de

colocar o Brasil no rol das nações cultas. Já o otimismo pedagógico objetivava a formação do novo homem brasileiro, o homem do novo século (NAGLE, 2001).

Neste sentido, a Primeira Constituição Republicana (1891), em seu artigo 35, parágrafos 3º e 4º, estabelecia que o Congresso, de forma preferencial, criaria instituições de ensino superior e secundário nos Estados e proveria o ensino superior no Distrito Federal. Aos Estados caberia, unicamente, a criação e o controle do ensino primário e profissionalizante. Esta dualidade entre a esfera federal e estadual, legitimada pela Constituição Federal de 1891, viabilizou inúmeras reformas educacionais do Governo Federal. Pode-se citar a Reforma Benjamim Constant (1890), que abordou a liberdade e a laicidade do ensino, bem como a gratuidade do ensino primário; (ressalva-se, ainda no final do século XIX, a Primeira Reforma da Instrução Pública Paulista, de 1892, com foco no ensino primário); a Reforma Epitácio Pessoa (1901), com ênfase no ensino superior; a Reforma Rivadávia Corrêa (1911) (in CURY, 2009), de cunho positivista que apoiou e incentivou o ensino em escolas públicas e particulares; a Reforma Carlos Maximiliano (1915), que revogou a reforma anterior, enfatizando o ensino secundário e superior; e a Reforma Rocha Vaz (1925), que relegou as influências da Escola Nova e intensificou as ações de inspeção escolar. Como se sabe, a Escola Nova teve sua origem na Europa e nos Estados Unidos em meados do século XIX e representou a quebra de padrões da educação tradicional, com vistas a revitalizá-la. Muitos de seus conceitos como atividade, vitalidade, liberdade, individualidade e coletividade, foram inspirados em Locke, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, inclusive em Platão.

As reformas educacionais federais, de certa forma, refletiram momentos sociais, políticos, econômicos e culturais de diferentes interesses da esfera governamental no Brasil, que adentravam à modernidade. Indiscutivelmente, a temática da educação perpassou a Primeira República do Brasil, tendo sido uma das principais plataformas dos governos vigentes. Ainda na década de 1920, ocorreram algumas reformas educacionais em nível estadual, pautadas nos princípios da Escola Nova, que vieram a fundamentar o movimento escolanovista no Brasil, na década posterior, já na Era Vargas. Exemplo disso são as seguintes reformas educacionais: a de Lourenço Filho (1923), no Ceará; a de Anísio Teixeira (1925), na Bahia; a de Fernando de Azevedo (1928), no Rio de Janeiro; e a de Carneiro Leão (1928), em Pernambuco.

Durante a Primeira República, a escola pública tornou-se popular, apesar das contradições resultantes do tensionamento entre a educação tradicional, advinda de uma tradição humanista recorrente durante o Primeiro e o Segundo Impérios do Brasil (1822-1889) e a emergência de uma educação fundamentada nos ideais pragmáticos da Escola Nova, que conferiam uma legitimidade aos debates políticos e educacionais da época. Em meio a divergências foi construído um projeto nacional, com uma visão para a vida futura que foi vigorosamente incentivado nos anos subsequentes e incrementado pela Nacionalização do Ensino durante a Era Vargas, nas proximidades da Segunda Guerra Mundial (1938-1945).

Concomitantemente, há que se considerar que no Rio Grande do Sul, aconteceu um significativo crescimento do ensino num contexto de mudanças sociais pautadas pela hegemonia política do Partido Republicano Rio-Grandense, sob a égide do positivismo, lido e interpretado por Júlio de Castilhos e seus seguidores que foram hegemônicos no governo, por mais de quatro décadas (1893-1937) (TAMBARA, 1991), consolidados pela Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, de 1891. Os representantes desse partido tiveram uma forte ingerência na educação e nas escolas. Os conteúdos programáticos das escolas públicas foram utilizados como mecanismos de edificação do cidadão rio-grandense dos novos tempos do capitalismo. Currículo e conteúdo programático validaram conhecimentos técnicos e científicos com vistas à formação dos trabalhadores que seriam úteis para o fortalecimento da realidade capitalista que os republicanos gaúchos desejavam consolidar. Para tal era necessário não somente educar o cidadão, mas prepará-lo para a disciplina, a inserção no mercado de trabalho e a produtividade - e para os cuidados com a saúde. Em outras palavras, a educação estava direcionada para preparar a juventude rio-grandense para a aceitação da lógica do capital (CORSETTI, 1998), alinhados ao ideário de modernidade da Primeira República do Brasil.

Neste seguimento, no Rio Grande do Sul, significativo número de escolas de imigração alemã que partilhavam o espaço educacional com as escolas públicas, posicionaram-se em consonância com as propostas dos governantes do estado. É o caso das *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Colégio Rio-Grandense do Rio Grande, instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul. Sincronicamente ao cumprimento das leis educacionais do estado do Rio Grande do Sul, esses educandários pautaram-se tanto na sua cultura étnica, como no *Deutschtum*, promovidos pela Alemanha.

Porém, como a Alemanha incentivou a manutenção de *Deutsche Schulen* no exterior? E, especificamente, em Pelotas e Rio Grande, cidades situadas na região sul do Rio Grande do Sul?

A Alemanha, como Estado-Nação, passou a figurar no cenário internacional, a partir da unificação de seus territórios independentes, em 1871, sob a liderança de Otto von Bismarck, que constituiu o chamado Império Alemão. Esta forma de governo, que durou em torno de quarenta e oito anos, até o final da Primeira Guerra Mundial, foi afetada internamente por um grande movimento emigratório que resultou na saída de milhares de alemães da Alemanha. Pode-se exemplificar o significativo contingente de imigrantes alemães que chegaram ao Brasil, e especialmente ao Rio Grande do Sul, neste período. A Alemanha imersa em conflitos internos, especialmente de ordem jurídica, consequência da garantia da liberdade, até então vigente em cada território, viu-se diante da necessidade de ser unida, moderna e industrializada, especialmente com vistas ao comércio internacional.

Diante da emergência do Estado–Nação (*Volks - Staat*) e do apelo de numerosos alemães que se encontravam no exterior, surgiram várias organizações alemãs de auxílio aos pares. A gênese dessas organizações se encontrava na expressão do fragilizado ideal da unificação alemã, no século XIX, reforçado pelo fracasso da formação da Grande Alemanha (*Grossdeutschland*) que pretendia a união de todos os territórios alemães, inclusive da Áustria, que não aderiu à unificação, em 1871. A isso somava-se a inconclusa fusão entre ‘Nação’ e ‘Estado’ que caracterizou a tensão interna do nacionalismo alemão. Essas organizações se originaram de um desejo liberal-idealista, consubstanciado por um idealismo nacional, sustentado por ideias liberais anteriores a 1848, que não chegaram a se realizar na forma de um estado nacional alemão no centro da Europa e pelos pressupostos de Herder, expressivo intelectual alemão. As ideias que moviam essas organizações continuaram ativas durante o império, mas de forma subjacente (NÚÑES SEIXAS, 1994), estendendo-se posteriormente à República de Weimar (1919-1933), que teve a duração de quatorze anos e foi um período de transição entre a Primeira Guerra Mundial e o nacional socialismo.

Xosé Manoel Núñes Seixas (1994), cita duas organizações de apoio aos alemães no exterior, fundadas no período do império. A organização *Allgemeine Deutsche Schulverein zur Erhaltung des Deutschtums im Ausland,* fundada em 1881, que, em 1908, passou a ser denominada de *Verein für das Deutschtum im Ausland*

(VDA), (Associação para Alemães no Exterior). Essa organização transitava na esfera cultural, por meio da ajuda para fundar escolas e bibliotecas alemãs, com o fornecimento de livros alemães, indicação e apoio a professores alemães, com vistas a manter o *Deutschtum* dos alemães no exterior. E a *Alldeutsche Verband* (Liga Pan-Alemã), fundada em 1891, de cunho político numa linha conservadora, com vistas à união de todos os alemães, quer em território imperial, quer em assentamentos no exterior.

Ao final do século XIX, a evolução dessas organizações apresentou uma face conservadora, mas que em breve relegou suas raízes liberais tomando uma orientação imperialista eivada do mito da “missão da Alemanha no mundo”, como forma de compensação dos ideais vulnerabilizados anteriormente. E em breve a VDA assumiu uma posição política, no que dizia respeito a essa temática (NÚÑES SEIXAS, 1994).

O autor, pondera que com o término da Primeira Guerra Mundial, e início da República de Weimar, a Alemanha tinha um consistente tecido social, com muitas organizações sobrepostas e, muitas vezes desconexas, que se dedicavam a financiar e a apoiar as minorias alemãs no exterior, e a acolher e a auxiliar economicamente os alemães refugiados na Alemanha, pós 1919. Ocorre que após este conflito bélico de proporções internacionais, a Alemanha passou por uma nova configuração territorial em função da perda de territórios, o que ocasionou muitos problemas aos alemães que habitavam esses locais, tanto que a questão das minorias nacionais, acabou por receber especial atenção por parte das organizações acima citadas. Xosé Manoel Núñes Seixas (1994), observa que apesar de boa parte ter retornado a seus locais de procedência, muitos dos que ficaram, acabaram por transformar-se em ponto de pressão e agitação nacionalista.

Durante a República de Weimar (1919-1933), da mesma forma, foram fundadas numerosas organizações particulares de caráter cultural para incentivar o intercâmbio com os alemães no exterior, especialmente a estada de estudantes alemães do exterior, em universidades alemãs. Xosé Manoel Núñes Seixas (1994), lembra que em 1928, com o objetivo de incentivar os esportes, foi fundada a *Mittlestelle für aulsandsdeutsche Leibesübungen* patrocinada por diversas organizações como a VDA e a *Bund der Auslandsdeutsche*. O autor destaca que grande parte das organizações para os alemães no exterior tinha uma seção feminina.

Xosé Manoel Núñes Seixas (1994), menciona a *Deutscher Schutzbund für das Grenz – und Auslandsdeutschtum (DtSB),* fundada em 1919, que, de certo modo, pretendia a continuidade da *Schutzvereine* do século XIX, na Áustria e Alemanha, para a defesa dos alemães no exterior. Essa organização veio a centralizar as ações de apoio aos alemães no exterior durante a República de Weimar. E, em certos momentos, intermediou as relações entre as lideranças alemãs no exterior e os representantes da indústria e do comércio da República de Weimar, com vistas a realização do ideal de anexação da Áustria à Alemanha. Indiscutivelmente, esta organização, pautou as ações em defesa das minorias alemãs no exterior. Segundo o autor o número de organizações na Alemanha, neste período, atingiu mais de 40.000, que foram propiciadas pela criação do Ministério do Exterior e do Departamento de Cultura, que gerenciava a propaganda cultural direcionada aos alemães no exterior.

Neste viés, a preservação do *Deutschtum* nos assentamentos de alemães no exterior, foi promovida por meio do apoio à fundação de escolas, bibliotecas, provimento de professores e intercâmbio de alunos em universidades alemãs, em grande parte por intermédio de organizações alemãs, vinculadas ao Ministério do Exterior, durante a República de Weimar. Cabe lembrar que *Deutschtum* é um termo em língua alemã que aponta para várias significados, entre eles, político, étnico, linguístico e, inclusive, eletivo, em uma relação, às vezes, sobreposta de difícil sincronia (NÚÑES SEIXAS, 1994). A manutenção e o performance do *Deutschtum* dos alemães no exterior estava diretamente relacionada às concepções de nacionalismo alemão explicitadas desde o império e matizadas de acordo com cada período histórico.

Os pressupostos ideológicos do nacionalismo alemão que predominaram durante a República de Weimar, foram principalmente organizados pelo sociólogo alemão Max Hilderbert Boehm (1932/1965)[54], expert nas questões de nacionalidades, que, além de teorizar sobre o nacionalismo interno, pretendia uma reordenação política da Europa fundamentada no reconhecimento dos verdadeiros caracteres nacionais de todas as nacionalidades do continente (NÚÑES SEIXAS, 1994). Boehm apresentou suas ideias na expectativa de que a Alemanha viesse a ser reconfigurada,

[54] Ver maiores informações em Max Hilderbert Boehm*: Das eigenstandige Volk. Grundlegung und Elemente einer europaischen Volkerideologie,* de (1932/1965). E Europa Irredenta. *Eine Einführung in das Nationalitatenproblem der Gegenwart (*1923).

redesenhada e ocupasse um lugar de destaque no cenário internacional pós Primeira Guerra Mundial. Os princípios básicos da sua *Volkstheorie* (Teoria da Nação), abarcavam o conceito de fronteira, que transcende o sentido geográfico, na direção do conceito nacional-político, o que levava ao questionamento do Tratado de Versalhes (1919)[55], uma vez que a Nação, o povo, possui suas fronteiras naturais que, muitas vezes, não correspondem às do Estado. Boehm não deu ênfase às teorias raciais, ainda que reconhecesse a importância da presença de elementos biológicos indispensáveis à configuração de um povo. Esses elementos referendavam à personalidade nacional, evidenciada pela expressão de uma cultura externa, o *Volkstum*, transferindo o sentimento de comunidade, a uma comunidade nacional, unidos pela força unificadora do *Volkstum* e do idioma. Boehm reconhecia que a manutenção dessas características, nos alemães residentes no exterior eram contraditórias, pois ao mesmo tempo que impediam que as minorias fossem assimiladas pelo entorno, por outro lado impediam a manutenção de laços mais efetivos com a Alemanha, a *Mutterland* (a terra mãe). Por fim, apresenta o corporativismo como caminho para a ordenação interna da Nação.

Há que se considerar que ao lado do apelo e apoio aos alemães no exterior figurava um componente psicológico de tentativa de superação da frustração da decadência alemã pós Primeira Guerra Mundial. Neste sentido,

> A comunidade germânica étnica, cultural e de "destino" (Schicksalsgemeinschaft) espalhada pelo mundo garantiria uma presença internacional, a recuperação do orgulho nacional depois de Versalhes e uma promessa de regeneração social, política e econômica; e igualmente supunha uma possibilidade de usar as comunidades alemãs como pontos de apoio para a defesa dos interesses do Reino, no exterior. Naturalmente aqui havia uma certa avaliação política suscetível para entrar em contato ou em conflito com os Estados nos quais os alemães faziam parte (NÚÑES SEIXAS, 1994, p.281).[56]

[55] O Tratado de Versalhes foi um acordo de paz assinado pelos países europeus, após o final da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), em 28 de junho de 1919. Nesse Tratado, a Alemanha assumiu a responsabilidade pelo conflito mundial, comprometendo-se a cumprir uma série de exigências políticas, econômicas e militares. TRATADO DE VERSALHES. Disponível em: <https://www.suapesquisa.com/pesquisa/tratado_de_versalhes.htm>. Acesso em 30 set. 2017.

[56] *La comunidad étnica, cultural y "de destino" (Schicksalsgemeinschaft) germánica esparcida por el mundo aseguraría una presencia internacional, la recuperación del orgullo nacional abatido tras Versalles, y una promesa de regeneración social, política y económica; e igualmente suponía una posibilidad de utilizar las comunidades alemanas como puntos de apoyo para la defensa de los intereses del Reich en el extranjero. Naturalmente, aquí entraba una cierta valoración política susceptible de entrar en contacto o conflicto con los Estados de los que los alemanes formaban parte* (NÚÑES SEIXAS, 1994, p. 281).

As atividades de expansão das organizações de apoio aos alemães no exterior deveriam restringir-se ao nível cultural: defesa e promoção da cultura alemã e do sentimento de pertença ao *Deutschtum,* ou seja, à uma comunidade nacional comum. Para tal era necessário que os limites políticos tanto da Alemanha como dos outros Estados, não colocassem barreiras para a expansão e o sentimento nacional dos alemães no exterior. Nesta direção propalava-se a autonomia cultural, defendendo-se o direito de cultivar a língua alemã, através da qual seriam mantidos os laços culturais com a Alemanha *(Mutterland* -Terra mãe). Segundo F. Wertheimer (1927), o fato de se permitir a conservação dos caracteres nacionais originais no campo intelectual, de certo modo, oportunizava uma autonomia que poderia transcender o nível cultural (NÚÑES SEIXAS, 1994), e apresentar distintos matizes, de acordo com o nacionalismo vigente, respectivamente, no final do Império Alemão, na República de Weimar, ou no início do nacional socialismo.

Cabe mencionar que durante a República de Weimar, a vida cultural teve um papel importante para a reconstrução do país, bem como a educação, resguardada pela Constituição de Weimar (1919), no Livro II "Direitos e Deveres fundamentais do cidadão alemão", no seu capítulo IV, que contempla a temática da "educação e escola" em seus artigos 142 a 150, ao todo nove artigos de teor analítico (CURY, 1998). No que diz respeito à educação, primeiramente, no artigo 142, a Constituição garantia a liberdade, a proteção e o promoção do Estado à arte, à ciência e seu ensino. Porém, nos artigos 143 a 149, apresenta a face de um Estado interventor na educação. E fechando o rol, no artigo 150, apresenta o perfil de protetor e incentivador do Estado em relação aos Monumentos de Arte, da História, da Natureza e do meio ambiente, com vistas a preservação de uma memória histórica. Neste sentido a Constituição de Weimar delegou ao Estado o poder de decidir os princípios gerais do Sistema Educacional Alemão. A educação constituiu-se em direito público subjetivo, garantido por meio de detalhada regulamentação que seria complementada por lei orgânica. O investimento na educação representava assegurar o presente e o futuro da Alemanha, já que a educação foi transformada em veículo para reerguer a nação, através da criação de um sistema nacional de educação, que veio a suplantar a função de coesão social característica do Estado (CURY, 1998). Segundo o autor, a união almejada e sugerida através da laicidade do ensino foi prorrogada pelas tradições

religiosas católica e luterana que vieram a postergar os avanços do texto constitucional.

O artigo 143, apresenta a garantia de que as instituições públicas atendessem a educação da juventude, para tal apontando a colaboração entre as esferas federal, estadual e municipal. A formação dos professores deveria ser efetivada com vistas a uma elevada qualificação cultural. Neste contexto a valorização dos docentes assemelhava-se a dos funcionários do Estado. No que tange à inspeção escolar, abordada no artigo 144, as escolas seriam inspecionadas pelo Estado, podendo esse transferi-la aos municípios. O artigo 145 apontava para a obrigatoriedade do ensino em escolas nacionais (*Realschulen*), com pelo menos 8 anos de escolaridade, com alunos entre 6 e 14 anos. Previa as escolas complementares até que o aluno completasse 18 anos, com garantia da gratuidade do material escolar. Carlos Roberto Jamil Cury (1998) esclarece que tratava-se de escola única, pública, obrigatória, gratuita e de caráter nacional. Já as escolas complementares que poderiam ser de caráter privado, confessional ou mesmo interconfessional eram direcionadas para aprendizes.

No artigo 146, evidencia-se que a escola primária deveria ser a base do ensino secundário e do superior, respeitadas as condições individuais, bem como desconsiderando a situação socioeconômica e religiosa dos pais, subvencionando os alunos de baixa renda. A Constituição apresentava a divisão do ensino secundário em ensino clássico (*Gymnasium*), ensino moderno (*RealGymnasium*), ensino técnico (*Oberrealschulen*) e, inclusive, em liceus femininos (*Lyzeen*). Após a conclusão do ensino secundário, o estudante recebia o diploma de bacharelado (*Abitur*). Em relação à escola confessional, na esfera municipal, esta deveria pautar-se pela escola publica. Segundo Carlos Roberto Jamil Cury (1998), este artigo visava limitar a multiplicidade de escolas locais, dirigidas por igrejas locais, que acabavam por restringir a unidade nacional. No que diz respeito às escolas privadas, abordadas no artigo 147, que objetivavam complementar o ensino das escolas públicas, seriam regidas por legislação estadual, observadas a finalidade pedagógica, a qualidade dos prédios, a preparação científica e a comprovada situação jurídica e econômica dos professores, bem como e garantia da não discriminação dos alunos em função da situação econômica dos pais. Carlos Roberto Jamil Cury (1998) ressalta que as escolas

privadas de ensino fundamental somente funcionariam mediante avaliação e liberação da administração da instrução pública.

O artigo 148 aborda a educação moral que deveria ser ministrada em todas as escolas mediante o cuidado com a inculcação de ideias cívicas, respeitadas a individualidade e a vocação profissional dos alunos, ao imprimir o espírito da nação alemã e da concórdia entre as nações

E ao final da escolaridade obrigatória cada aluno deveria receber uma cópia da Constituição. Carlos Roberto Jamil Cury (1998), acrescenta que a educação democrática proposta pela Constituição de Weimar deveria primar pelos princípios da tolerância, do respeito ao contrato social e às diferenças. O artigo 149 contempla a disciplina do ensino da religião, obrigatório nas escolas, ressalvadas as leigas ou de confissão livre, que seriam regidas pela legislação escolar, de acordo com a religião elencada, porém, sob o controle do Estado.

O texto da Constituição de Weimar, apresentou e efetivou a garantia do acesso universal à educação escolar permeada pela proteção e o fomento do Estado, às artes, às ciências bem como à preservação de uma memória histórica e o cuidado com o meio ambiente (Artigos 142 e 150). Neste contexto a Constituição de Weimar colocou em prática a transição do Estado Liberal para um Estado Social e interventor, apresentando um prospecto sincronicamente democrático, liberal e socialista de educação com vistas à reconstrução do país no pós Primeira Guerra Mundial.

De acordo com o artigo 148 da Constituição de Weimar, acima citado, a sensível questão da educação moral, ministrada nas escolas públicas alemãs durante a República de Weimar, requeria cuidados, pois a impressão do espírito da nação alemã, nos alunos, seria pela via do congraçamento entre as nações, pautada pelos princípios da tolerância, do respeito ao contrato social e das diferenças, denotando o papel de intervenção de um Estado Social. Em relação à importância da temática desse artigo, da Constituição de Weimar, questiono: o que é uma nação e, nesta direção o que é o/um nacionalismo?

O historiador francês Ernst Renan (1882)[57], em conferencia realizada na Sorbonne, no ano de 1882, sobre o assunto: *Qu'est-ce qu'une nation*? (O que é uma nação?), afirmou que uma nação é um plebiscito diário, e que as nações compartilham esquecimentos, bem como lembranças. Ou seja, as nações deveriam ser construção e eleição de cada membro da comunidade que têm em comum uma herança a ser compartilhada e produzida por todos. O autor transcende as definições que embasam a nação a partir da raça, da língua, da religião, dos interesses comuns ou da geografia, apontando para os perigos que expunham a Europa. Ernst Renan (1882), define nação como um modo particular de agrupamento, historicamente constituído, preconizando a articulação entre o povo e sua história, e reconhece a presença de um núcleo centralizador. Segundo o autor, nação é uma forma de agrupamento humano que é nova em relação à antiguidade. As nações modernas resultam de uma série de fatos convergentes na mesma direção, mas sua unidade pode ser realizada por uma dinastia (França), uma província (Holanda, Suíça, Bélgica) ou um espírito geral (Itália, Alemanha).

Para Ernst Renan (1882), nação, essencialmente, refere-se a duas coisas: a uma alma, e a um princípio espiritual de um povo, mas o que os diferencia é a temporalidade. A alma representa o passado, a rica herança das memórias, e o princípio espiritual é o presente, a ânsia de viver juntos e construir uma herança juntos, atualizando sua história e seus símbolos para que a nação tenha continuidade e garanta a sua liberdade. Para ele as nações são fenômenos históricos, transitórios que dependem das vontades humanas em constante transformação. A nação é uma consciência moral avaliada pelo grau de renúncia que um membro pode fazer em privilégio de uma comunidade.

Neste sentido, a Constituição de Weimar de 1919, no seu artigo 147, anunciou como deveria ser cultivado o espírito da nação alemã, na disciplina de educação moral, nas escolas públicas: através da ótica do respeito entre as nações, com vistas à construção de uma memória da nação e do Estado alemão, prevista no artigo 150; de uma Alemanha que vinha fragilizada por diversos matizes do nacionalismo alemão, como bem aponta Xosé Manoel Núñes Seixas (1994), especialmente, mas não

[57] A conferência *Qu'est-ce qu'une nation*? (1882), foi realizada por Ernst Renan, onze anos após a França ter perdido para a Prússia, em 1871, as regiões da Alsácia e da Lorena, que abrigavam uma população detentora de um forte sentimento de pertença à nacionalidade francesa.

exclusivamente, pela presença de minorias alemãs que permaneceram na Alemanha após a perda de seus territórios na Primeira Guerra Mundial.

A questão do nacionalismo tem sido vista como uma das principais causas ocorridas nas duas Guerras Mundiais, no século XX. A dicotomia entre o nacionalismo cívico, depositário de uma comunidade cívica, e o nacionalismo étnico, representante de uma comunidade de sangue, foi abordada por Hans Kohn (1944), ainda durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Os estudos sobre **nações e nacionalismo** têm sido alvo de muitas investigações de inúmeros cientistas sociais sob diversos vieses: político, antropológico, social etc. Pode-se citar entre outros, Kohn (1944), Deutsch (1966), Hobsbawm (1990), Smith (1991), Gellner (1994), Hasting (1997), Greenfeld (1998), Hroch (2000), Thiesse (2000), Breuilly (2000) e Anderson (2008).

Na década de 1980, destacaram-se teóricos como John Breuilly (1982), Ernst Gellner (1983/1994) e Benedict Anderson (1983/1991/2008), que apresentaram propostas para a desconstrução dos paradigmas das ideologias nacionalistas, o que deu origem à escola modernista enfocando o nacionalismo em âmbito internacional (MAURÍCIO, 2012). Para esses pensadores as nações eram um evento da modernidade que tiveram seu início do século XVI em diante, com forte emergência no século XVIII, com vistas a satisfazer as necessidades de uma elite, portadora de uma cultura unificada, por sua vez agregadora do povo e de suas culturas segmentadas. Em contraposição ao pensamento dos teóricos nacionalistas, os modernistas, viam a nação, não como uma decorrência natural do aprimoramento da língua, religião, raça ou memórias comuns, mas de uma triagem e manipulação política dos elementos culturais de um certo território. Nação e nacionalismo eram resultantes de condições modernas, como por exemplo, o capitalismo, a industrialização e a urbanização e seriam mecanismos transitórios com vistas ao futuro, entre os vários momentos históricos.

A cientista social, Liah Greenfeld (1998), pondera que a palavra nação fazia parte da maioria das línguas europeias ocidentais, especialmente no século XIV, cujo significado estava associado à alçada usual de um grupo de indivíduos e para uma comunidade que habitava um mesmo território. Porém, nestes primórdios ainda não havia relação com uma forma de organização política, sendo que é somente a partir do final do século XVIII que emerge a ideia de pertencimento, ou não, a uma certa nacionalidade. Liah Greenfeld (1998), associa nacionalismo à nacionalidade e à identidade nacional. O nacionalismo é um acontecimento histórico de grande

magnitude e a nacionalidade é a pedra angular da modernidade. Nesta direção a identidade nacional é um tema de dignidade e é o motor acionado pelo nacionalismo para dar rumos ao comportamento coletivo.

O antropólogo Ernst Gellner (1883/1994) não pensava o nacionalismo como ideologia por entender que as ideologias distanciam-se da realidade a partir de seus mitos. Mas aproximou o fenômeno nacionalista da esfera política defendendo que a unidade nacional e política necessitavam ser harmônicas e deveria haver uma correlação entre elas.

O cientista político Benedict Anderson (2008), em seu clássico estudo Comunidades Imaginadas, afirma que o nacionalismo, apesar das características políticas, culturais, ideológicas e econômicas, também é uma forma de consciência. Neste sentido, Benedict Anderson, inspirou-se em Ernst Renan (1882), que dizia ser a nação uma forma de consciência moral, bem como revisitou, na obra do historiador francês, as abordagens de memória e esquecimento, que são selecionadas para a formação de uma identidade nacional, que tenham ligação com um passado longínquo, que podem ser verdadeiras, ou não. Conforme Benedict Anderson, os laços que unem a nação não são convicções ideológicas ou visões de mundo. Mas são laços imaginados, atados ao longo da história, por isso comunidades imaginadas. Para o autor, a gênese do nacionalismo estava enraizada num solo de profundas mudanças, que expressou as agitações de seu tempo anunciando possibilidades de transformações. O capitalismo tipográfico através do jornal e do romance, fomentaram a construção de uma forma de consciência de pertencimento a uma nação, bem como a formação do sentimento de nação.

Anthony D. Smith (1991), sociólogo britânico, defende a teoria etno-simbolista. O autor questiona a ideia de que a nação seja politicamente construída, mas que todas as nações possuem núcleos étnicos predominantes. E coloca ênfase no estudo dos símbolos, dos mitos, das memorias, defendendo a ideia de que esses elementos exercem a função de construir as nações e que, não raro, as nações têm sua gênese em períodos anteriores à era da modernidade. Anthony D. Smith lembra que nação e nacionalismo são fenômenos culturais que transcendem a conceituação exclusivamente política e ideológica. Embora não compartilhe da noção de nação como comunidade étnica, reconhece a presença de elementos étnicos, mas não se

restringe a um território, nem a uniformidade cultural, econômica, à divisão de trabalho ou a um código legal.

Eric Hobsbawm (1990), historiador britânico, em sua obra Nações e Nacionalismo desde 1780, reconhece a presença do nacionalismo na configuração histórica e geográfica da modernidade e apresenta o nacionalismo, como uma ideologia. Considerava o nacionalismo como produto da modernidade, da era industrial, sendo um fenômeno recente da história, alinhado com o período das revoluções americana e francesa quando se alinham politicamente povo e estado e se nomeiam conceitos como cidadania e participação do povo. Eric Hobsbawm (1990), defendia a tese de que o nacionalismo precedia as nações e era um acontecimento dual. Mesmo sendo produto das elites, requeria que se levasse em conta os anseios do povo. Para ele a nação não era resultante da cultura sobre a construção social, mas da narrativa das ideias. Eric Hobsbawm (1990), também afirmava que, apesar de o nacionalismo ter tido seu auge do início do século XIX até o término da 1ª. Guerra Mundial, tendo sido responsável pela formatação do cenário internacional, desde então, apresentava sinais de declínio no perfil de suas funções essenciais como a conservação de uma economia nacional.

Porém, a performance do nacionalismo, na Europa do final do século XIX, está associada aos antigos estados-nação, através do cultivo do sentimento nacional em busca do apoio do povo. Neste contexto, a educação teve papel importante como veículo de transmissão e consolidação de um tipo de sentimento nacional pautado na veiculação de mitos nacionais, que muitas vezes enalteciam a superioridade de qualidades singulares, em busca da lealdade nacional. Pode-se citar o exemplo do Estado-Nação da Alemanha em que estes recursos foram utilizados com significativo êxito (ALTER, 1994; BONIFÁCIO, 1998).

No que pese à gênese do nacionalismo alemão, suas raízes encontram-se no século XVI, com a Reforma Protestante que originou uma identidade alemã através da propagação de uma língua e uma literatura alemãs comuns. Esses princípios permaneceram durante o Sacro Império Romano Germânico (século XV até o início do século XIX) (MOTYL, 2001; KESSELMAN, 2009), e foram fortalecidos e definidos no século XVIII, através do *Aufklärung* que influenciou uma significativa intelectualidade, porém sem ingerência na esfera política, restringindo-se a aspectos culturais, religiosos e morais. Ainda no nível das ideias defendia a liberdade do pensamento e a liberdade política o que prenunciou a chegada do liberalismo. O uso

da língua alemã ensejava a unificação alemã que originou-se da emergente classe burguesa esclarecida, conhecida como *Bildungsbürgertum*. Com o fim do Sacro Império Romano-Germânico no início do século XIX, a unificação alemã se tornou uma realidade que se concretizou no último quarto do século XIX (1871).

Para tanto, os Discursos à Nação Alemã, de Johann Gottlieb Fichte (1988), que vieram a público em 1808, obra referencial do nacionalismo alemão, concederam ao sentimento nacional uma manifestação ideológica estruturada. O autor elenca as diferenças entre os alemães e os outros povos de língua germânica. O que os diferenciava era a língua falada, o território, a memória e a história comum, enfatizando que os alemães ficaram nas terras que foram povoadas pela tribo original e preservaram a mesma língua, em oposição a outros que se desviaram de suas origens germânicas. Johann Gottlieb Fichte (1988), destaca que a música foi excepcionalmente usada como forma de materialização da emoção do sentimento nacional, e por isso comungava com com os aspectos da esfera espiritual do povo alemão. A música, tendo sido a mais alemã das artes, projetou a Alemanha, como centro musical, no cenário internacional, desde o século XIX (ALTER, 1994; BONIFÁCIO, 1998). Neste sentido, o nacionalismo alemão fundamentou-se na comunidade étnica, no povo (*Volk*), na língua, na cultura e na história, legitimando a aquisição da consanguinidade em termos jurídico-filosoficos na formação da nacionalidade alemã, sendo portanto, um constructo ideológico.

Há que se considerar que, a Johann Gottlieb Fichte (1988), coube o papel de sintetizar com palavras, não somente escritas, o que deveria ser o nacionalismo alemão. Assim, inúmeros intelectuais alemães, como filósofos, escritores, poetas, músicos e teólogos, egressos das universidades alemãs, contribuíram, nas suas especificidades, para a realização deste projeto, inicialmente cultural, mas já com o perfil do *Aufklärung*, do nacionalismo alemão, que visava a criação de uma nação alemã na Europa Central, a partir do final do século XVIII. Pode-se citar os nacionalistas românticos, como Herder e Kant, inspirados em Rousseau, além de Moritz Arndt e Jahn. Segundo Regiane Cristina Gouveia (2011), nos discursos de Johann Gottlieb Fichte, evidenciava-se um projeto pedagógico relacionado a um objetivo político, com vistas à consubstanciação do Estado-Nação alemão, mediante um projeto educacional. Esta forma de nacionalismo foi cultivada desde o final do Sacro Império Romano Germânico, perpassando 65 anos até a formação do Império Alemão estendendo-se à República de Weimar. Ressalvadas as diferenças políticas

o texto constitucional da República Federativa Alemã (1919), pretendia que o cultivo do espírito da nação alemã se desse através da educação escolar, na disciplina de educação moral, objetivando a formação moral da juventude alemã, pautada pela concórdia entre as nações, num movimento de descentrar o olhar de si mesmo, dos iguais, e ver o outro, o diferente.

No entanto, como o nacionalismo alemão se refletiu nas *Deutsche Schulen* Collegio Allemão de Pelotas e Colégio Rio-Grandense do Rio Grande (1912-1933)? E que elementos do nacionalismo alemão foram veiculados ao *corpus* didático pedagógico dessas *Deutsche Schulen* instaladas na região sul do Rio Grande do Sul, sob a vigência da Campanha de Nacionalização do Ensino, no formato de um projeto de modernização do Brasil, através da Educação?

3.3 *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933)

3.3.1 Compreendendo os motivos... das origens...

Kommen Sie nach Concordia, um am 17. Dezember 1898 eine Deutsche Schule zu gründen.[58]

Até o estabelecimento do marco inicial que culminou com a fundação da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, em 1898, houve um longo caminho que foi percorrido pelo pequeno grupo de alemães e descendentes, radicado em Pelotas. Esse grupo transitou entre a vontade e as incertezas da realização dos anseios de educar seus descendentes em uma instituição que pautasse seus ensinamentos pelo *Deutschtum*. Por conseguinte, as discussões em torno da fundação de uma *Deutsche Schule*, fizeram parte de inúmeras reflexões que ocorreram, muitas vezes, na Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, fundada em 1888. Tanto que, desde a primeira tentativa de fundação dessa comunidade, em 1884, a criação de uma escola já fazia parte de seus objetivos. Apesar disso, o que permaneceu, por mais de uma década, foi apenas um sonho...

[58] "Compareçam ao Concordia para fundar uma *Deutsche Schule*, em 17 de dezembro de 1898". Essa é uma frase inspirada no Relatório 1923, p. 4, que relembra as origens da instituição que completava 25 anos de funcionamento.

A epígrafe acima inscrita, anuncia a realização de uma ideia e de um desejo, e remete à notícia que foi publicada em um jornal alemão de Pelotas, convidando à germanidade local para que comparecesse ao Clube Concordia, no dia 17 de dezembro de 1898, para “fundar uma escola”. Juntamente com o projeto da educação das novas gerações, encontrava-se, também, o objetivo de promover a união dos alemães e descendentes, residentes na área urbana de Pelotas, fato esse evidenciado no Relatório Escolar de 1923, por ocasião dos 25 anos da instituição, quando o diretor Reinhard Heuer relembrou os primórdios do educandário.

> Em meados de 1898 - independente do Sínodo – o Pastor Wilhelm Naumann estabeleceu-se em Pelotas como um tutor particular. O Sr. R. Peckmann usou esta ocasião para fazer uma chamada em um dos jornais alemães locais, com o objetivo de unir os alemães e descendentes através da "fundação de uma escola". Este chamado teve o efeito esperado, tanto que em 17 de dezembro de 1898, no Concórdia, houve uma reunião com 18 senhores e foi fundada uma escola alemã em Pelotas (RELATÓRIO, 1923, p. 4). [59]

A reunião entre os pares, cuja maioria pertencia à Comunidade Evangélica Alemã, que ocorreu nas instalações do Clube Concordia - um clube que congregava os imigrantes alemães e seus descendentes na cidade de Pelotas - deu origem à Sociedade Escolar Alemã que seria a mantenedora de uma instituição educacional que foi fundada nessa mesma data. Tratava-se da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, cuja fundação foi noticiada dois dias depois, no jornal A Opinião Pública de Pelotas (19/12/1898), anunciando a abertura das aulas, para meninos e meninas, no mês seguinte, ou seja, em janeiro de 1899. A fundação desse educandário foi um acontecimento ímpar para este grupo étnico e uma consequência do empreendimento, até então, realizado. Porém, esta instituição educativa, continuou integrando os objetivos e ideais da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, a exemplo de anos anteriores? Neste sentido, qual foi a participação do Sínodo Rio-Grandense e o papel da Sociedade Escolar Alemã?

---

[59] *Da liess sich Mitte des Jahres 1898 – unabhängig von der Synode – Pfarrer Wilhelm Naumann in Pelotas als Privatlehrer nieder. Diese Gelegenheit benutzte Herr R. Peckmann, um in Verein mit verschiedenen Herren einen Aufruf in einer der hiesigen landessprachlichen Zeitungen zwecks Zusammenschlusses des Deutschtums zur „Gründung einer Schule“ ergehen zu lassen. Dieser Aufruf hatte zur Folge, dass am 17. Dezember 1898 in der Concordia durch eine Versammlung von 18 Herren der Deutsche Schulverein zu Pelotas ins Leben gerufen wurde* (JAHRESBERICHT 1923, p. 4).

Há que se considerar que, em nível regional, as comunidades evangélicas alemãs urbanas, que eram em menor número do que as rurais, que professavam o rito luterano com ascendência alemã, haviam sido recentemente reunidas através da formação do Sínodo Rio-Grandense (1886), em São Leopoldo, sob a liderança do pastor Dr. Wilhelm Rotermund (DREHER, 2014).[60] O presidente do sínodo tinha em sua plataforma de ação, além do apoio à formação das comunidades, também o fomento à educação escolar, com o entendimento de que os conhecimentos educacionais deveriam ser transmitidos permeados pelo *Deutschtum,* abrangendo a cultura alemã, respeitados os princípios da religião evangélica luterana, professada em língua alemã, dentro desta circunscrição. Portanto, de 1886 em diante, a atenção à educação escolar foi recorrente entre os pastores do Sínodo Rio-Grandense que, em sua maioria, eram provenientes da Alemanha.

Naturalmente que, no sínodo recém formado, havia falta de profissionais para o provimento do grande número de comunidades e uma das estratégias do sínodo foi a criação do cargo de pastor itinerante, na 5ª. Assembleia Sinodal, em São Sebastião do Caí, em 1891[61], para acompanhar as comunidades da diáspora. Ou seja, na medida em que ocorriam as migrações dos colonos alemães, em busca de novas terras e lugares, no Rio Grande do Sul, os pastores itinerantes assistiam espiritualmente as famílias evangélicas que se instalavam em locais distantes, tentando evitar que aderissem a outras confissões religiosas (WITT, 1996) e, concomitantemente, incentivavam a abertura e a disseminação de comunidades, bem como de escolas. Nesta disputa pela primazia espiritual, entre: a igreja evangélica do Sínodo Rio-Grandense, as comunidades livres, os evangélicos missourianos e os católicos, esse sínodo, instrumentalizou não somente a escola, mas também a imprensa, para serem canais de “promoção e preservação dos costumes, da língua, do modo de pensar e da cultura germânicos” (WITT, 1996, p. 138). Por conseguinte, a gráfica Rotermund (1877), constituiu-se em um significativo instrumento de apoio às

[60] Maiores informações em WILHELM ROTERMUND. Disponível em: <http://www.luteranos.com.br/conteudo/wilhelm-rotermund-1843-1925>. Acesso em: 17 abr. 2017.

[61] À guisa de esclarecimento, convém lembrar que, por ocasião da Primeira Guerra Mundial, o cargo de pastor itinerante foi extinto, e foi interrompida a vinda de pastores alemães para o Sínodo Rio-Grandense. Esses fatos, motivaram a fundação do Pré-Seminário do Sínodo Rio-Grandense, em Cachoeira do Sul, em 1921, para formar pastores no Rio Grande do Sul. E há que se considerar que o Seminário de Formação de Professores Evangélicos, já estava em funcionamento, há mais de 10 anos, representando a importância atribuída à educação escolar, por este grupo étnico, com vistas a suprir os quadros docentes das *Deutsche Schulen* no Rio Grande do Sul.

escolas alemãs no Rio Grande do Sul, por imprimir e difundir grande parte do material didático utilizado nesses educandários (DREHER, 2014).

A Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas não ficou indiferente às dificuldades de provimento de pastores do Sínodo Rio-Grandense. Devido a essa falta, viu na pessoa do professor Eduardo Wilhelmy, alemão, evangélico luterano, considerado um homem piedoso e culto, um oportuno líder espiritual leigo, que havia participado da fundação da comunidade, em 1888. Sua nomeação como pastor efetivo, se deu em decorrência de uma série de conferências por ele proferidas esclarecendo o real sentido da fé evangélica. Durante dez anos exerceu as funções de um pastorado leigo em Pelotas, atendendo também a Rio Grande. Em 1897, transferiu-se para Canguçu onde fundou uma escola e uma comunidade. Todavia continuou atendendo a Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas até à vinda de pastores do Sínodo Rio-Grandense, no final do século XIX (FOLHETO DA PARÓQUIA SÃO JOÃO DE PELOTAS, 2013), quando, então, simbolicamente, “entregou-a” aos cuidados do Sínodo Rio-Grandense. Esclareço que Paróquia São João de Pelotas é a denominação atual da Comunidade Evangélica Alemã, fundada em 1888.

A respeito de Eduardo Wilhelmy, paralelamente ao serviço pastoral, esse educador, empreendedor na área educacional, detentor de um saber notável, fundou e dirigiu diversas escolas e colégios em Pelotas, entre os anos de 1879 e 1897. Paladino do idioma de seus antepassados, em suas instituições educacionais, o ensino se dava em língua alemã, e almejou por algum tempo que sua *Deutsche Schule* fundada em 1889, viesse a se tornar uma escola da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, o que de fato não se concretizou.

A partir desses dados questiono: por que não houve consenso em relação à fundação de uma escola em 1884 e em 1888? E por que a *Deutsche Schule* fundada por Eduardo Wilhelmy em 1889, não se tornou uma escola da comunidade? O que anunciavam essas divergências de opiniões, sem *quórum* para a realização do projeto educacional via comunidade?

É possível que a função da *Deutsche Schule* de 1889, tenha sido a de oportunizar a viabilidade do ensino e, dar visibilidade à necessidade de uma educação pautada pelo *Deutschtum* para os filhos da germanidade local, que congregavam na Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas. Não obstante, a comunidade não ter

acolhido esse educandário, a ideia de uma escola da comunidade continuou sendo acalentada e, mesmo com muitas divergências, significativos representantes desse grupo étnico ansiavam por uma instituição de ensino que preservasse o *Deutschtum*. Exemplo disso foi a tentativa do Sínodo Rio-Grandense de fundar uma *Deutsche Schule* em Pelotas, em 1897. Observa-se que a proposta do sínodo era dupla: fundar uma escola e uma igreja, não somente em Pelotas, mas também em Rio Grande.

> Um novo empreendimento para estabelecer uma escola alemã em Pelotas veio do Sínodo Evangélico do Rio Grande do Sul. Em 1897 o pastor Hättinger foi enviado pelo Sínodo às cidades de Rio Grande e Pelotas para fazer negociações com a germanidade local para o estabelecimento de uma escola e de uma igreja. Em uma reunião em que participaram trinta e cinco senhores, o pastor Hättinger apresentou a proposta do Sínodo, de que seria enviado um pastor para os alemães em Pelotas que seria ao mesmo tempo diretor da escola, pois o Sínodo via a grande necessidade da fundação de uma escola. Embora a Assembleia tenha reconhecido unanimemente essa necessidade para a conservação do Deutschtum, a proposta de transferir a liderança escolar para um pastor encontrou a mais vigorosa oposição. Dos 35 votos expressos, 17 se opuseram (RELATÓRIO 1923, p.4)[62]

Nesta investida para a fundação de uma escola da comunidade, desta vez, chancelada pelo Sínodo Rio-Grandense, em 1897, não houve consenso da assembleia cujas expectativas foram mitigadas pela metade. Apesar de serem unânimes no reconhecimento da necessidade de uma escola para a conservação do *Deutschtum*, aproximadamente 50% dos votos manifestou oposição ao acúmulo de funções na figura do pastor para dirigir a escola. Questiono: por que os membros da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, não aceitaram a proposta do Sínodo Rio-Grandense?

Essa divisão de opinião entre os membros da comunidade a respeito de uma escola já era de longa data. E é possível que os papéis desempenhados por Eduardo

---

[62] *Ein neuer Anlauf zur Gründung einer deutschen Schule in Pelotas ging von der Evangelischen von der Synode Rio Grande do Sul. Im Jahre 1897wurde Pfarrer Hättinger von der Synode ausgeschikt, um in den Städten Rio Grande und Pelotas Verhandlungen zur Sammlung des Deutschtums, welche Gründung von Schule und Kirche zum Ziel hatten, anzuknüpfen. In einer von 35 Herren besuchten Versammlung begründete Pfarrer Hättinger das Anerbieten der Synode, den Deutschen in Pelotas einen Pfarrer , der zugleich Schulmann sein sollte, zu überweisen, damit, dass die Synode in der Gründung einer deutschen Schule ein Hauptbedürfnis der hiesigen Deutschen erblicke. Obwohl die Versammlung dieses Bedürfnis zur Erhaltung des Deutschtums einstimmig anerkannte, fand der Antrag, einem Geistlichen die Schulleitung zu übetragen, den lebhaftesten Widerspruch. Von den 35 abgegebenen Stimmen waren 17 dagegen* (JAHRESBERICHT 1923, p. 4).

Wilhelmy, tanto o de pastor leigo, como o de educador, tenham contribuído para que a comunidade refletisse sobre algumas escolhas posteriores. Em função de a proposta do Sínodo Rio-Grandense reiterar dois papéis para um mesmo profissional, na figura do pastor, os membros da comunidade não entraram em acordo. E, enquanto continuavam os diferentes pontos de vista entre os membros, permaneciam sem escola. Possivelmente, seus filhos estudassem em escolas locais ou, nas famílias, com professores particulares. Ou estudassem nas escolas do professor Eduardo Wilhelmy, como o Collegio Commercial (1879) e o Collegio Ozório (1880), somente para meninos, e a Escola Elementar para Meninas (1886) ou, posteriormente, em 1889, na *Deutsche Schule*, que já era uma escola mista para meninos e meninas. Na maioria dos educandários do professor Eduardo Wilhelmy, o ensino era em língua alemã (FONSECA, 2007, p. 77, 78).

No entanto, um fato curioso que ratificava a necessidade de um educandário foi a atitude do pastor Friedrich Wilhelm Naumann[63], que se instalou em Pelotas, em 1898, e desenvolveu atividades como docente particular, independentemente do Sínodo Rio-Grandense. A atuação do pastor deu visibilidade à exiguidade de uma escola alemã. E a notícia veiculada em um jornal alemão local, por um membro da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, o senhor R. Peckmann, frutificou.

Dessa forma nasceu a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, que não pertencia nem à Comunidade Evangélica Alemã, nem ao Sínodo Rio-Grandense, mas foi criada pela Sociedade Escolar Alemã, e administrada por meio de uma diretoria que, nesta data, foi integrado pelos senhores H. Kuhn – presidente; W. Sauter – vice-presidente; F. Ritter – tesoureiro e L. C. Bernhard – secretário. Ressalta-se que a ata de fundação da Sociedade Escolar Alemã foi redigida pelo Sr. R. Peckmann, que foi um dos grandes incentivadores da ideia de uma escola alemã em Pelotas (RELATÓRIO 1923).

[63] O pastor Friedrich Wilhelm Naumann**,** foi enviado pela *Ev. G*. (*Evangelischen Gesellschaft für Südamerika* que significa: Companhia Evangélica para a América do Sul) de Wuppertal, Alemanha para o Rio Grande do Sul, em 1894. Instalou-se em Agudo entre 1894-1898, e em Pelotas em meados de 1898, retornando à Alemanha em maio de 1899 (DEDEKIND, 1938). Maiores informações ver: Relação de Pastores em Santo Angelo – Agudo. Disponível em: <http://www.coloniasantoangelo.com.br/parocosdiretorias.asp>. Acesso em: 30 jul. 2017.

Diferentemente dos dez primeiros anos de existência da Comunidade Evangélica Alemã em que a fundação de uma escola alemã sempre foi questionada e rejeitada, após 1898, com a criação da Sociedade Escolar Alemã, houve a viabilização deste projeto educacional. A direção da escola ficou a cargo do pastor da comunidade que foi contratado pela Sociedade Escolar Alemã. Durante os oito anos consecutivos, em que os pastores do Sínodo Rio-Grandense ocuparam a direção da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, os pagamentos para os exercícios das funções de direção da escola e do pastorado, foram resguardados pelos conselhos administrativos, tanto da escola como da comunidade, que, em geral, eram os mesmos membros.

Ao que tudo indica a divisão de opinião a respeito da fundação da escola, tinha outras razões, e não propriamente o acúmulo de funções de pastor e professor. O problema poderia ser, justamente, a questão de quem é que gozaria da propriedade do prédio da escola, pois uma vez que fosse posse da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas, teria, automaticamente, o Sínodo Rio-Grandense a regê-la. Desta forma a Sociedade Escolar Alemã nasceu descentralizada da ingerência do Sínodo Rio-Grandense, longe de seus cânones religiosos e organizou-se buscando a autonomia de um ensino laico e secularizado. Por conseguinte, a tônica da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas foi a laicidade, na esfera administrativa e pedagógica, o que contribuiu para a formação de uma cultura escolar laica, desvinculada da religião evangélica luterana.

Os dezoito senhores que fundaram a Sociedade Escolar Alemã, em 17 de dezembro de 1898, neste primeiro momento, acabavam por adequar-se às propostas do castilhismo num período de continuísmo político, com o positivismo interpretado e aplicado pelo Partido Republicano Rio-Grandense, legitimado na Constituição Estadual de 1891. Convém lembrar que com a Proclamação da República do Brasil (1889), a promulgação da Constituição Republicana (1891) e a separação da Igreja Católica do Estado, a liberdade religiosa constituía-se oportuna para os imigrantes alemães e descendentes evangélicos luteranos. Este elemento fortalecia a inclusão no meio social, ao mesmo tempo que gerava uma mentalidade de respeito às diferenças.

Finalmente, em janeiro de 1899, o pastor Friedrich Wilhelm Naumann inaugurou a escola, com 56 alunos, que foram recebidos em uma sala alugada na rua General Osório 47. O mobiliário da escola consistia em apenas seis bancos escolares e mesas, um quadro negro e dois mapas. Pergunta-se quantas crianças sentavam em cada banco e quantas mesas eram usadas para os alunos escreverem. É possível imaginar que houvessem três mesas grandes, ladeadas por dois bancos compridos para cada mesa e que fossem ocupados por uns dez alunos em cada um, que frequentaram uma única classe, em seu primeiro ano letivo. Mas quatro meses após, Friedrich Wilhelm Naumann deixou Pelotas, retornando à Alemanha.

Para substituí-lo, veio o pastor e professor Theodor Weller[64] que, nesta ocasião, passou a desempenhar além da direção da escola, também as funções paroquiais. Em 1900 foi contratado um professor auxiliar. Em 1901, o ensino foi expandido para três classes e a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã já poderia contratar um professor da Alemanha. Entre 1902 e 1904 não se tem conhecimento do número de alunos que frequentou a escola, mas há indícios de que a instituição enfrentasse problemas financeiros que somente eram superados com a ajuda do Senhor Carlos Ritter (RELATÓRIO 1923). Indaga-se: o que motivava Carlos Ritter a auxiliar financeiramente o Collegio Alemão de Pelotas?

Nesse período, muitos membros contribuintes deixaram a Sociedade Escolar Alemã e, consequentemente retiraram seus filhos da escola. Por que pessoas saíram da Sociedade Escolar Alemã e da escola, nesta ocasião? Seria somente por causa das dificuldades financeiras da escola? Ou haveria uma defasagem inicial na qualidade do ensino, com falta de professores e materiais didáticos e os pais de alunos não queriam que seus filhos fossem prejudicados em termos da progressão da educação escolar? Ou os retirantes não acreditavam que a instituição pudesse vir a evoluir e oferecer um ensino satisfatório? Ou, talvez, as funções paroquiais se sobrepusessem às funções didáticas de Theodor Weller que desempenhou suas tarefas até 1904, quando, então, a exemplo de seu antecessor também retornou à Alemanha.

[64] O pastor Theodor Weller foi enviado também pela *Ev. G*. (*Evangelischen Gesellschaft für Südamerika* que significa: Companhia Evangélica para a América do Sul), de Wuppertal, Alemanha para o Rio Grande do Sul, em 1896. Instalou-se em Paraiso entre 1896 e 1899. E, em Pelotas, entre 1898 e 1899, retornando à Alemanha cinco anos depois (DEDEKIND, 1938).

De 1904 a 1907, a escola foi dirigida pelo pastor e educador Paul Sudhaus[65]. Conforme o Relatório 1904, “um novo espírito também entrou na escola com o novo diretor” (1904, apud RELATÓRIO 1923, p. 5). Houve uma reorganização na escola e algumas disciplinas foram acrescentadas ao currículo como: a Física, a Ginástica, o Desenho e a Caligrafia. O ensino foi atualizado e organizado, equiparado com a Escola da Sociedade de Beneficência Alemã (*Deutsche Hilfsvereinschule*-1886) de Porto Alegre e também foram elaborados os estatutos.

Durante a direção de Paul Sudhaus, a escola mudou para uma sede própria, pois, até então, havia usado peças alugadas. As primeiras aulas, de acordo como já foi anunciado, funcionaram na rua General Osório, 47, sendo, posteriormente transferidas para a rua Gonçalves Chaves 162. Porém em 1906, a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã adquiriu uma sede para a *Deutsche Schule* de Pelotas (RELATÓRIO 1923). Esta iniciativa foi incentivada por Carlos Ritter, tendo sido financiada pela empresa Carlos Ritter & Irmão que emprestou para a sociedade escolar o capital necessário mediante uma baixa taxa de juros. Assim, foi comprado um espaçoso prédio localizado no centro da cidade de Pelotas onde passou a funcionar o educandário (RELATÓRIO 1923). O prédio era um sobrado com 14 aberturas, situado na rua Félix da Cunha nos números 761, 763 e 765, de frente Leste, entre as ruas Voluntários da Pátria e Cassiano do Nascimento. Ressalta-se que o registro de Compra e Venda do imóvel somente se efetivou dez anos depois, quando o casal Carlos Ritter transferiu a propriedade do imóvel para o Collegio Allemão de Pelotas formalizando esse ato no 1º. Registro de Imóveis de Pelotas, no dia 2 de maio de 1916, pelo valor de Rs 10:000.000 (ESCRITURA PÚBLICA DE COMPRA E VENDA DA DEUTSCHE SCHULE COLLEGIO ALLEMÃO DE PELOTAS, 02/05/1916).

Porém, a Sociedade Escolar Alemã foi surpreendida pelo pedido de demissão do diretor da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, logo após o início das aulas.

[65] O pastor Paul Sudhaus foi enviado, também, pela *Evangelischen Gesellschaft für Südamerika,* de Wuppertal, Alemanha para o Rio Grande do Sul, em 1894. Esteve na Picada 48, Escola Sinodal em Santa Cruz do Sul, e foi *Reiseprediger* (pastor itinerante) em Quevedos. Em Pelotas permaneceu entre 1904 e 1907. De 1907 em diante, instalou-se em Santa Thereza, Lageado e São Leopoldo (DEDEKIND, 1938).

> Em 1 de abril de 1907, o pastor Sudhaus entregou o seu cargo de diretor, ao presidente da Sociedade Escolar Alemã e fechou suas contas. A razão para isso foi a falta de clareza entre o presidente da sociedade escolar e o diretor da escola, e, especialmente, o declínio constante no número de alunos (RELATÓRIO 1923, p.5, 6).[66]

Questiona-se sobre que motivos teriam gerado a falta de clareza entre as lideranças da escola a ponto de chegar ao desligamento do diretor? A questão anunciada no Relatório 1923 é o declínio progressivo no número de alunos e a isso se soma a aquisição do prédio para a escola, cuja expectativa seria o aumento no número de alunos. Ou, a baixa frequência forçaria um aumento das mensalidades em função de serem poucos alunos e altos os encargos com a instituição? Ou um aumento no salário dos professores? Ou outro motivo? Estas questões constituem indagações para novas investigações.

Paul Sudhaus foi o terceiro diretor desde a fundação da escola e sua saída inesperada, no início do primeiro semestre de 1907, ocasionou uma pausa do ensino, no educandário, durante cerca de quatro meses. O fato de pastores do Sínodo Rio-Grandense ocuparem a direção da instituição, de certa forma, caracterizava o educandário como evangélico luterano. Da mesma forma, pastores do Sínodo Rio-Grandense dirigiam um educandário que não era da comunidade, nem do sínodo. Isso também gerava uma dicotomia nas funções primordiais do pastor que também atuava como pedagogo. Mas, na realidade o pastor da Comunidade Evangélica Alemã era um profissional contratado pela Sociedade Escolar Alemã para dirigir o educandário. Talvez esse fato não satisfizesse as expectativas do sínodo, e talvez, nem da sociedade escolar.

Dessa forma, a escola se independizava de quaisquer ingerências da seara espiritual que pudessem provir da Comunidade Evangélica Alemã e do Sínodo Rio-Grandense, mantendo apenas uma relação profissional com o diretor da escola,

---

[66] *Am 1. April 1907 reichte Pfarrer Sudhaus dem Schulvorstand in allerkürzester Form seine Entlassung aus dem Schuldienste ein. Ursache zu diesem Schritte waren Misshelligkeiten, die sich zwischen Schulleiter und Schulvorstand gebildet hatten, besonders aber der stete Rückgang der Schule in Bezug auf Schülerzahl* (JAHRESBERICHT 1923, p. 5,6).

cumprindo seus encargos e pagando o seu salário. Neste sentido, as relações dos membros da Sociedade Escolar Alemã com a Comunidade Evangélica Alemã eram da esfera volitiva e não significavam uma relação de causa e efeito, tanto que que a escola não era confessional. Eles sabiam separar as coisas espirituais das coisas da educação.

Em virtude da rotatividade dos pastores do Sínodo Rio-Grandense que ocuparam a direção da escola nos oito primeiros anos, a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, propôs a convocação de uma Assembleia Geral, que decidiu não contratar mais pastores para a direção devido à incerteza do cumprimento do projeto pedagógico da instituição. Nessa assembleia, foi aprovado por unanimidade, a indicação do professor André Gaile de Navegantes[67], para ocupar a direção do educandário. O educador vinha com uma experiência de quinze anos de ensino na América do Sul e assumiu a escola com 36 alunos, que foram ensinados em duas aulas. Devido à firme liderança e grande bagagem docente de André Gaile, em 1908 o número de alunos subiu para 66 e foi criada uma terceira classe sendo contratado um terceiro professor. A divulgação sobre o ensino neste educandário foi realizada no meio social e educacional de Pelotas e, esta ação trouxe muitas famílias brasileiras com seus filhos para a Escola Alemã, os quais foram responsáveis por, aproximadamente, metade da arrecadação das mensalidade escolares. Em 1910, o corpo discente foi composto por 96 alunos, com um aumento de mais de 80%, em relação ao ano de 1908, e foi criada uma quarta classe (RELATÓRIO 1923).

No citado relatório, a década de 1910, é lembrada pela presença dos pastores do Sínodo Rio-Grandense na direção da instituição, bem como pela busca de um projeto pedagógico consistente que desse conta dos objetivos da escola. Entregue à própria sorte, percorreu um caminho marcado por dificuldades financeiras, porém adquiriu a sede própria e foi equiparada a escola de Porto Alegre, bem como iniciou a elaboração dos estatutos. Os avanços lentos e graduais foram pouco a pouco definindo a performance da *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas,

[67] Como o texto do relatório não dá maiores esclarecimentos a respeito do local Navegantes, é possível pensar que, talvez fosse em Porto Alegre, pois ali havia, desde meados do século XIX, um lugar assim denominado, onde era expressiva a representação de alemães e descendentes. Inclusive, nas margens do estuário do Guaíba, foi fundado por alemães, o clube esportivo *Deutscher Turnverein*(1867), a Sociedade Alemã de Ginástica, que originou a SOGIPA, com treinamentos para atletas masculinos e femininos. Porém, também em Santa Catarina existe outra localidade chamada Navegantes. Mas, estas são questões para futuras investigações.

uma escola alemã no exterior, que ao mesmo tempo que gerava um cidadão brasileiro formava o espírito e a educação alemã, conjugando duas nacionalidades, a brasileira e a alemã.

No próximo item, passarei a abordar o papel da Sociedade Escolar Alemã mantenedora da *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas, embasada nas fontes da pesquisa, os Relatórios Escolares a partir do ano de 1912 até 1933. Cabe esclarecer, de acordo com o que foi anunciado, que os Relatórios Escolares, em relação à sua materialidade, são livretos com capa mole, divididos em algumas seções, que contemplam aspectos administrativo-financeiros e didático-pedagógicos da instituição em geral, redigidos e assinados pelos diretores.

3.3.2 O *modus operandis* da Sociedade Escolar Alemã de Pelotas 1912-1933

Nas primeiras décadas do século XX, a administração escolar, nas escolas brasileiras, estava relacionada ao planejamento, à organização, à gestão e ao controle das atividades educacionais (LIBÂNEO, 2007). O autor pondera que a administração escolar apresenta nuances de vários conceitos como a organização escolar e a gestão escolar. Trata-se de um conceito híbrido que, neste período histórico, abarcava diversas funções administrativas. É preciso ter em mente que, nessa época, as políticas educacionais brasileiras ainda não haviam criado um sistema nacional de educação. E, especialmente, no Rio Grande do Sul, como já foi mencionado anteriormente, as máximas das lideranças do Partido Republicano Rio-Grandense propiciavam a criação de escolas particulares numa tentativa de suprir a lacuna das escolas públicas.

Apesar de o conceito de administração escolar nas escolas brasileiras, estar relacionado ao desenvolvimento das funções de planejamento, organização, gestão e controle das atividades educacionais, após à década de 1920, já se anunciavam transformações iminentes, devido às novas políticas educacionais que adentraram à Segunda República do Brasil (1930-1937). Exemplo disso são os estudos de Anísio Teixeira (1961) sobre a administração escolar que enfatizam a necessidade da profissionalização dessa área da educação escolar. O autor destaca que o fato de a administração escolar se apropriar de conceitos da ciência da administração clássica,

no entanto, dela difere radicalmente em função de seus objetivos. Ressalta que o produto das empresas é um produto material e que o alvo primordial da educação é o educando. Essa temática assumiu uma importância tal, que a disciplina de Administração Escolar foi incluída no Curso de Pedagogia, criado na década de 1930, no Rio de Janeiro (FURLAN, 2008). Assim, analisar de que forma ocorreu a administração escolar da Deutsche Schule urbana Collegio Allemão de Pelotas, requer pensar sobre a ideia e a prática da administração escolar, da organização e da gestão nas escolas do Brasil, que tanto privadas como públicas, terminavam por adequar-se aos cânones vigentes.

Consideradas as características da administração escolar brasileira, cabe pensar o papel desempenhado pela Sociedade Escolar Alemã de Pelotas que manteve e administrou a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, no período de 1912-1933. Ao que se percebe, foi uma forma de administração escolar bipartite, isto é, em duas instâncias, através da diretoria da Sociedade Escolar Alemã e do diretor do educandário. As escolhas dessas lideranças eram legitimadas em assembleia, com a presença dos membros da Sociedade Escolar Alemã. Reconhecidas as lideranças ocorria a delegação de autonomia relativa, pois havia uma hierarquia de competências. Através da análise dos Relatórios Escolares 1912-1933, observa-se uma divisão de tarefas e funções entre as lideranças da escola. Em um primeiro momento, essas delegações de competências poderiam ser caracterizadas como financeiras e didático-pedagógicas. As relações entre estes dois seguimentos, na maior parte do tempo, foram equalizadas, mas também houve períodos conflituosos em que os papéis se mesclaram refletindo no andamento da instituição.

A Sociedade Escolar Alemã, a *Deutscher Schulverein*, administrou o Collegio Allemão de Pelotas, através de uma diretoria, regida pelos Estatutos, elaborados na década de 1910, e posteriormente revisados na década de 1940. Durante a direção do pastor Paul Sudhaus entre os anos 1904-1907, a escola foi equiparada à congênere de Porto Alegre, a escola da *Deutscher Hilfsverein*. Neste período já havia a intenção de elaborar os citados estatutos que realmente foram efetuados alguns anos depois. Os Estatutos de 1912/1915, assinados em 1912, e registrados em 1915, são compostos de três capítulos que contemplam a Escola, a Diretoria e seus deveres e as Reuniões. No Capítulo II, Da Directoria e seus deveres, deixava claro o caráter

da "*Deutscher Schulverein",* como uma Sociedade Escolar Alemã, através da escolha do presidente da diretoria que deveria ser alemão, ou descendente de alemães, condição *sine qua non* que resguardaria sua identidade étnica e cultural.

> A directoria que representa a sociedade interna e externamente será eleita em agosto, pelo tempo de um anno, por simples maioria de votos, e compõe-se do Presidente, do Presidente substituto, Thesoureiro, 1º e 2º Secretarios e de dois Directores[68]. **Para conservar a sociedade no seu caracter de "Sociedade do Collegio Allemão", o Presidente da mesma deve ser alemão ou então de descendencia allemã** (grifo meu). A Directoria resolve sobre as admissão e demissão de seus professores, sobre os vencimentos dos mesmos, sobre objectos de instrucção e instalação do collegio, como também, em geral, sobre todas as questões do collegio e da sociedade do mesmo, quer internas ou externas. Resolve também as reclamações e queixas dos sócios e do professorado, bem como do dirigente da escola [...] Á Directoria cabem todos os poderes e a mais ampla liberdade. [...] O presidente aceita, em qualquer tempo, relatório, propostas e reclamações do diretor da Escola e resolve as mesmas de acordo com este, recorrendo á Directoria ou a Assembleia Geral quando não possa concluir esses assumptos de mutuo acordo com o diretor (ESTATUTOS DO COLLEGIO ALLEMÃO DE PELOTAS, DEUTSCHER SCHULVEREIN, 1912/1915, p. 3).

Os Estatutos de 1912/1915, pontuam explicitamente os deveres da diretoria, mas ratificam a sua plena autonomia, como direito maior. Entre direitos e deveres, apresentam uma lista de incumbências, desde pagamentos, admissão e demissão de professores, compra de material escolar, manutenção do prédio e entre outras providências. Destaca o papel do presidente da diretoria, de intermediação de conflitos entre membros da sociedade, professores e diretor. Também mantém-se receptivo "em qualquer tempo", ao diretor da escola que, mediante relatório, poderá apresentar propostas e reclamações. Em caso de incompatibilidade com o diretor da escola, o presidente recorrerá à Diretoria ou à Assembleia Geral. Esta prática demonstra três instâncias que poderão ser utilizadas para resolver um problema com o líder pedagógico da instituição, prevendo evitar decisões arbitrárias de ambas as partes.

Os Estatutos da Sociedade Escolar Alemã de 1912/1915, no Capítulo III Das Reuniões, regram a possibilidade de mudança, dos estatutos, e a própria dissolução da Sociedade, explicitando que este será um ato que deverá ter o aval dos membros

[68] Como os estatutos disponibilizados já estão traduzidos para o português, não foi possível verificar o original. Assim, ao longo da pesquisa realizada nos Relatórios Escolares, não encontrei a figura de dois diretores no rol de componentes da diretoria da Sociedade Escolar Alemã, integrada por presidente, tesoureiro e secretário, mas a essa lista seguem-se dois suplentes.

da sociedade, mediante consulta e aprovação, em assembleia. No caso de dissolução, prevê a forma como deverão ser guardados os pertences e, passados cinco anos, deverá ser feita a distribuição dos bens para outras *Deutsche Schulen* no país.

As funções desempenhadas pela diretoria da Sociedade Escolar Alemã permeavam a administração financeira e sua materialidade. A instituição era mantida por duas fontes: as matrículas e mensalidades dos alunos e as contribuições dos membros da Sociedade Escolar Alemã. Também eram realizadas festas para aumentar a receita da sociedade escolar. Quanto ao diretor, desenvolvia as funções didático-pedagógicas condizentes com o planejamento do ano escolar que integrava o projeto político-pedagógico da instituição, a atuação dos professores, o currículo, a escolha do conteúdo programático, de livros didáticos, bem como as normas de comportamento dos alunos. O diretor também deveria representar o colégio e seus professores diante da diretoria da Sociedade Escolar Alemã e nas sessões extraordinárias que abordassem o ensino e a vida do educandário, da mesma forma teria direito à participação nas sessões gerais podendo contribuir dentro de sua área de competência (ESTATUTOS DO COLLEGIO ALLEMÃO DE PELOTAS, DEUTSCHER SCHULVEIN, 1912/1915, p. 1). Com o objetivo de visualizar as diretorias, acompanhadas dos diretores do colégio e o ano de sua atuação, acrescento um gráfico que abrange os anos de 1898 – 1933. Os dado dos anos de 1898-1911, são provenientes do Relatório de 1923 que, no entanto, apresentam algumas lacunas. Entre 1912 e 1933, os dados provém dos Relatórios Escolares dos respectivos anos, salvo 1926-1929 cujas fontes não foram localizadas. Num espaço de 35 anos, foram identificadas 20 diretorias da Sociedade Escolar Alemã.

A primeira diretoria da Sociedade Escolar Alemã, foi eleita no dia 17 de dezembro de 1898, dia em que foi fundada a citada sociedade, bem como a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas. A composição dos membros da diretoria consta na ata redigida por R. Peckmann, composta por H. Kuhn: presidente, W. Sauter: presidente substituto, F. Ritter: tesoureiro, L. C. Bernhardt: secretário e o diretor Willian Naumann. Em 1904, Heinrich Kratz era o presidente da diretoria da Sociedade Escolar Alemã. De 1906 a 1925, Carlos Ritter passou a ser membro de honra da Sociedade Escolar Alemã. Ainda em 1906, foi adquirida a sede própria do educandário, financiada pela firma Carlos Ritter & Irmão (RELATÓRIO 1923).

Em 1910, o presidente efetivo e seu substituto eram Heinrich Kratz e J. Hadler; tesoureiro C. Ritter Filho; secretário Villinger e suplentes J. Stosch e J. Schramm. É possível que Heinrich Kratz tenha presidido a Diretoria da Sociedade Escolar de 1904 até 1910, mas neste ano, por ocasião de sua morte, foi eleita uma nova diretoria para 1911, que apresentou algumas modificações. Foram eleitos L. Bammann e W. Wiener para presidente e presidente substituto; permaneceu o tesoureiro C. Ritter Filho, mas mudou o secretário que passou a ser P. Pruski. Esta nova composição permaneceu durante o ano de 1912.

Justificam-se estes esclarecimentos iniciais, em função de complementar os dados pregressos da diretoria da Sociedade Escolar Alemã de Pelotas, uma vez que o período analisado contempla de 1912 até 1933.

Tabela 1 - Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e os Diretores da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas (1898-1933).

Ano	**Membro Honra**	**Presidente Vice-Presidente**	**Tesoureiro**	**Secretário**	**Suplente**	**Diretor Colégio**
1898		H.Kuhn W.Sauter	F. Ritter	L.C.Bernhardt		Naumann
1899						Naumann 4m Weller
1900						Weller
1901						Weller
1902						Weller
1903						Weller
1904		Heinrich Kratz				Sudhaus
1905						Sudhaus
1906	Carl Ritter					Sudhaus
1907	Carl Ritter					André Gaile
1908	Carl Ritter					André Gaile
1909	Carl Ritter					André Gaile
1910	Carl Ritter	H. Kratz J.Hadler	C.RitteFilho	Villinger	J.Stosch J.Schramm	André Gaile
1911	Carl Ritter	L.Bammann W.Wiener	C.RitterFilho	P.Pruski	J.Stosch J.Schramm	André Gaile
1912	Carl Ritter Fried.Ritter	L.Bammann W.Wiener	C.RitterFilho	P.Pruski	J.Stosch J.Schramm	André Gaile
1913	Carl Ritter	L.Bammann R.Norrenberg	Ed.H.Müller	R.Freudenfeld P.Pruski	J.Stosch J.Schramm	André Gaile
1914	Carl Ritter	F.Ruge R.Freudenfeld	Ed.H.Müller	R.Norrenberg F.Kreiser	F.Kremer A.Schwab	André Gaile
1915	Carl Ritter	F.Ruge R.Freudenfeld	Ed.H.Müller	R.Norrenberg F.Kreiser	F.Kremer A.Schwab	André Gaile
1916	Carl Ritter	F.Ruge F.Behrensdorf	E.H.Müller	R.Norrenberg W.Meier	F.Kremer A.Schwab	Reinhard Heuer
1917	Carl Ritter	Fr.Ruge F.Behrensdorf	E.H.Müller	R.Norrenberg A.Doormann	F.Kremer A.Schwab	Reinhard Heuer
1918	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	A.Doormann	ReinhardHeuer	A.Schwab	Reinhard Heuer
1919	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	B.Poetsch	F.Peschlow W.Backheuser	A.Schwab J.v.d.Heyde	Reinhard Heuer
1920	Carl Ritter	F.Ruge A.Doormann	B.Poetsch	F.Peschlow W.Backheuser	A.Schwab J.v.d.Heyde	Reinhard Heuer
1921	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	O.Bratenahl	F.Peschlow W.Backheuser	A.Schwab J.d.v.Heyde	Reinhard Heuer
1922	Carl Ritter					Reinhard Heuer

1923	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	O.Bratenahl	F.Peschlow J.v.d.Heyde	A.Schwab W.Nelle	Reinhard Heuer
1924	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	O.Bratenahl	J.Gros B.Poetsch	A.Schwab W.Nelle	Reinhard Heuer
1925	Carl Ritter	Fr.Ruge A.Doormann	O.Bratenahl	B.Poetsch H.Fiala	A.Schwab Fr.Treptow	Reinhard Heuer
1926	Carl Ritter+ 11/10/1926					?
1927	?					?
1928	?					?
1929	?					?
1930	Friedrich Ruge	RudolfNieckele FernandoTreptow	JosefHeimig	BernhartPoetsch CarlosPrinzler	WilhelmFrick ArthurKratz	H. Nagel
1931	Fr. Ruge	R.Nieckele F.Treptow	L.Mogilka	B.Poetsch C.Prinzler	W.Frick	H. Nagel
1932	Fr. Ruge	R.Nieckele F.Treptow	L.Mogilka	B.Poetsch C.Prinzler	W.Frick	H. Nagel
1933	Fr. Ruge	R.Nieckele F.Treptow	L.Mogilka	B.Poetsch W.Meier	W.Frick C.Brockstedt	H. Nagel

Fonte: a tabela 1 foi elaborada pela autora com base nos Relatórios 1912-1933.

Em relação à tabela 1, a partir dos dados aferidos até agora, observa-se que Carlos Ritter não chegou a fazer parte da diretoria da Sociedade Escolar Alemã, porém, foi membro de honra durante 21 anos (1906-1926). Entre os membros da diretoria que ocuparam cargos, por mais tempo, estão Friedrich Ruge, presidente durante 12 anos (1914-1925), passando a ser membro de honra por 4 anos (1930-1933); R. Nieckele, presidente por 4 anos (1930-1933); H. Poetsch, secretário por 4 anos (1930-1933); Ed. H. Müller, tesoureiro por 4 anos (1914-1917); A. Schwab, suplente por 12 anos (1914-1925). Os demais membros que integraram a diretoria permaneceram um, dois ou três anos no máximo, denotando uma alta rotatividade na composição da diretoria da Sociedade Escolar Alemã.

No que tange aos diretores, observa-se uma certa instabilidade nos primeiros 8 anos, com a saída consecutiva de três diretores pastores (1899-1907). Os dois primeiros retornaram à Alemanha e o terceiro, migrou para o centro do estado. Permanecendo de poucos meses, até cinco anos, os três pastores que foram enviados pelo Sínodo Rio-Grandense, trouxeram contribuições significativas para o educandário, como o início da elaboração dos estatutos que foram aprovados em 1912, na gestão de André Gaile (1907-1915), que perdurou por 9 anos. Já o próximo diretor Reinhard Heuer (1916-1925), permaneceu por 10 anos. E Hans Nagel (1930-1933), ficou por 4 anos. Ao todo, seis diretores dirigiram o educandário entre 1899 e 1933. Porém, o foco desta investigação, abrange a gestão dos diretores André Gaile, Reinhard Heuer e Hans Nagel, bem como das diretorias da Sociedade Escolar Alemã, desde Friedrich Ruge (1914) até R. Nieckele (1933).

3.3.3 Cultura Escolar da *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas: entre normas e práticas

> Gostaria de insistir somente sobre dois pontos: os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calmaria, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola. Domenique Julia[69]

Imersa em múltiplos contextos, em tempos de crises sociais, econômicas, políticas e conflitos internacionais, a *Deutsche Schule* urbana Collegio Allemão de Pelotas emergiu como depositária da cultura de um grupo étnico, do *Deutschtum*, que neste viés agregou alguns elementos do nacionalismo alemão que foram veiculados ao *corpus* teórico do educandário. Os Relatórios Escolares dos anos 1912-1933 apresentam uma narrativa substancial, da vida escolar, sendo porta-vozes de normas e práticas dentro da instituição. Neste período, o educandário foi regido, por cerca de 30 anos, pelos Estatutos do Collegio Allemão de Pelotas, *Deutscher Schulverein*, de 1912/1915, em consonância com as leis brasileiras ajustadas ao Estado do Rio Grande do Sul. Os estatutos da instituição constituem-se em um documento normativo e os Relatórios Escolares que, por sua vez, narram o processo de instalação de uma ordem, e remetem a uma prática difusora de um *ethos* étnico.

Ao anunciarem as práticas educacionais que ocorriam dentro da instituição, os Relatórios Escolares, reiteravam o duplo papel da instituição educacional, tão bem lembrado por Julia (2001), que é o de ser um lugar de aprendizagem de saberes e um lugar de formação de comportamentos. E para que se atinja esta finalidade, o autor refere-se à necessidade de o corpo docente ter conhecimento psicológico suficiente sobre as crianças para reconhecer as suas capacidades e aptidões. Reitera que a escola desempenha um papel primordial “no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (JULIA, 2001, p. 22).

Ressalto que, os dados referentes à *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, que constam nos itens a seguir, são provenientes da análise dos respectivos Relatórios Escolares dos anos de 1912-1921, 1924,1925, 1930-1933.

---

[69] Transcrição literal de Julia, 2001, p. 19.

3.3.3.1 A vida escolar na década de 1910

3.3.3.1.1 Foram cancelados os exames públicos.

De acordo com o Relatório 1912, o Collegio Allemão de Pelotas começou o ano escolar em fevereiro e terminou em dezembro, com 123 alunos. Ao que se apreende, havia a prática de exames públicos na instituição, porém, neste ano, os exames foram suspensos. O diretor André Gaile, apresentava três motivos para o cancelamento, que abrangiam os pais, os testes e o aval de profissionais da educação, e acrescentava reflexões sobre que tipo de comportamento que estaria sendo formado nos alunos da instituição, em tal situação.

> Os exames públicos, raramente, contam com a devida participação dos pais. O teste de algumas horas, não proporciona uma ideia do ensino, nem das atividades educativas da escola. De acordo com experts os exames públicos são contrários às leis psicológicas; frequentemente se produzem sentimentos muito indesejáveis como a presunção, a inveja e a satisfação com o mal alheio (RELATÓRIO 1912, p.1). [70]

Os exames públicos tinham o objetivo de provar o conhecimento dos alunos na presença de espectadores, no caso os pais. Porém o alto grau de abstenção de genitores na plateia, num primeiro momento, abria uma lacuna para que os alunos tivessem a si mesmos como observadores. A ausência dos pais poderia representar não somente falta de interesse, pelo desempenho dos filhos ou o trabalho dos professores, mas também não compreender, ou não aceitar os reais motivos de tal forma de avaliação. Tanto que especialistas em educação posicionavam-se contrários aos exames públicos por terem o entendimento de que esses geravam sentimentos desagradáveis nos alunos, como a vaidade, a inveja e o sadismo. Nesta senda, o diretor também externava sua reprovação, especialmente no que tangia às possíveis consequências na mente dos alunos. Como se sabe, sentimentos dessa natureza afetam o comportamento do corpo discente, em casos isolados, ou em grupos. Talvez

[70] *Die öffentlichen Prüfungen finden selten die gebührende Teilnahme der Eltern.Die wenigen Prüfungsstunden gewähren keinen Einblick weder in den Unterricht, noch in die erzieherische Tätigkeit der Schule. Sie stehen nach Ansicht bewährter Fachmänner im Widerspruch MIT den psychologischen Gesetzen; häufig erzeugen sie ganz unerwünschte Gefühle, wie Dünkel. Neid und Schadenfreude* (JAHRESBERICHT 1912, s.1).

esse fosse um dos motivos de o diretor requerer a presença dos pais. Porém, cabe questionar qual a ação pedagógica dos professores diante tal atitude dos alunos?

O fato de estar contemplada a participação dos pais nos exames finais fazia parte dos objetivos da instituição pois daria visibilidade do trabalho dentro do colégio e poderia trazer novos alunos, ou fazer com permanecessem no corpo discente. A presença dos pais, privilegiando os filhos em atividades educativas, possivelmente fazia parte do projeto pedagógico da instituição, pois a fala do diretor concede importância significativa aos responsáveis pelos alunos. As alianças com os pais seriam benéficas para que esses dessem continuidade ao trabalho executado pelos professores no colégio. Em outras palavras, a educação que acontecia na ambiência escolar precisava ser continuada em casa pelo caminho da retificação de comportamentos distorcidos, distantes dos sentimentos negativos acima mencionados.

Este exemplo reforça a tese da remodelação do comportamento (JULIA, 2001), da inculcação de um *habitus*, que visa a formação de condutas aceitáveis, a começar pelo ambiente da formação educacional, com vistas à sociedade como um todo. Nada mais justo do que contar com o apoio dos pais que desejavam o crescimento da instituição. Porém, há que se questionar também, qual seria a postura dos pais de alunos luso-brasileiros, que frequentavam a instituição, em relação a este assunto. Se esses pais retirassem seus filhos da escola, com certeza haveria um déficit nas finanças da Sociedade Escolar Alemã. Talvez tenha sido este o motivo da suspensão dos exames públicos. Em primeiro lugar por um choque metodológico, mas, subliminarmente, havia um convencimento de que este educandário também poderia trazer benefícios para a educação de alunos de outras nacionalidades, bem como a inculcação de novos hábitos.

Apesar de as dificuldades financeiras serem persistentes no educandário, o diretor informava a abertura de uma 5ª classe para o próximo ano letivo. Interessante é a colocação de que a maior defasagem procedia das classes mais adiantadas, que contava, com poucos alunos, tendo sido necessário aumentar o valor das mensalidades. A diretoria da Sociedade Escolar ao tomar esta decisão tinha em vista elevar o nível do ensino e pretendia também contratar um professor para as classes intermediárias, evitando dessa forma as aulas duplas, ou classes integradas por dois

anos, ofertando horários alternativos para que as crianças que não falassem a língua alemã tivessem a oportunidade de aprendê-la, com o intuito de acompanhar o ensino na instituição, e quem sabe receber novos alunos fora da esfera étnica. Porém, seria possível cobrir este déficit com a arrecadação da mensalidade de tão poucos alunos?

Um dos recursos utilizados pela Sociedade Escolar Alemã, atenta à necessidade do aumento das receitas, eram as festas escolares. Tanto que em 12 de outubro, promoveu a Noite da Família (*Familienabend*), nos salões do Concordia, que estava localizado na propriedade de Carlos Ritter, membro de honra da sociedade. Música, canto e teatro enriqueceram o espaço de sociabilidade que se tornou pequeno devido ao grande número de participantes. Em 1912, o resultado rendeu valores provenientes de duas fontes de receitas: as doações dos patrocinadores e o sorteio de objetos doados para tal fim. Inúmeros sócios fizeram doações em dinheiro, o que deu para equilibrar as finanças da Sociedade Escolar Alemã. Pode-se mencionar Carlos Ritter: 200$; Friedrich Ritter: 100$; Margarethe Lang, Franz Behrensdorf, F. C. Lang & Cia., Oscar Pereira da Silva, cada um com 50$. Entre outros doadores atingiram a soma de 1:271$; mais o sorteio, com 265$. O diretor dirigiu agradecimentos a todos os patrocinadores, destacando o apoio das senhoras em prol da causa da educação e confirmou seu empenho para a continuidade e o progresso da instituição educativa (RELATÓRIO 1912).

Os agradecimentos se estenderam aos doadores de materiais didáticos e pedagógicos que assim o fizeram durante o ano letivo. Pode-se citar um gerador eletrostático, para as aulas de Física, vindo da Alemanha; um mapa do Brasil; um mapa ferroviário do Rio Grande do Sul e muitos livros para a Biblioteca, de autores como Schobert, Dumas, Verne e Schackleton (*Südpolfahrt* - Viagem ao Polo Sul), entre outros. Chama a atenção a Biblioteca da Sociedade Escolar Alemã, mantenedora do Collegio Allemão de Pelotas, com mais de 700 volumes.

> Nossos alunos são ansiosos para usar a biblioteca; no decorrer do ano foram feitos 300 empréstimos de volumes. No entanto, os presentes livros não são suficientes para as leituras de nossos filhos. Provavelmente, a biblioteca é composta por 770 volumes, mas depois de uma seleção cuidadosa, dificilmente ficam uma centena, que oferecem aos alunos uma leitura adequada. No próximo ano é nossa tarefa expandir a biblioteca, mas como temos apenas meios limitados, fazemos um pedido sincero aos nossos

> colaboradores, solicitando livros, para a nossa biblioteca (RELATÓRIO 1912, p.4)[71].

O diretor demostra sua preocupação com a seleção dos livros que poderiam ser encaminhados para a leitura dos alunos. De todo o acervo, ele afirma que não mais do que 15%, em torno de 100 livros, seriam apropriados para a leitura dos ávidos pupilos da instituição. Prova disso, é o escore de 300 empréstimos de livros, para os alunos, durante o ano de 1912. Ao que tudo indica, esses 100 livros foram emprestados diversas vezes. Percebe-se claramente o objetivo de formar leitores, especialmente nas classes mais adiantadas, utilizando obras de Julio Verne, Alexandre Dumas e Ernest Henry Shackleton que escreveram obras de ficção, aventura e expedições, apropriadas para a juventude.

O diretor encerra o Relatório de 1912 com uma mensagem aos pais.

> O novo ano escolar começará na quinta-feira, dia 6 de fevereiro de 1913, às 7 horas e meia da manhã. As inscrições de novos alunos serão aceitas pelo diretor na própria escola. No interesse de fornecer educação, é necessário que os estudantes entrem imediatamente no início do ano escolar e não depois de alguns meses, caso contrário, o seu encaminhamento para a classe almejada não será garantido. Quando o aluno quiser fazer alguma cadeira extra, deverá solicitá-la no início do ano, pois posteriormente poderá não haver vaga. Recomenda-se também aos honrados pais para que, às vezes, olhem os livros de seus filhos, para se certificarem de que as tarefas estão limpas e foram meticulosamente realizadas por eles. Assim o trabalho dos professores é facilitado e o sucesso é assegurado. Algumas crianças muitas vezes enganam seus pais com a declaração de que eles não têm tarefas para fazer. Por conseguinte, é expressamente salientado que a conclusão do trabalho de aula, em casa, nas subclasses é, em média, de 1 hora e nas classes superiores, de 2 horas por dia (RELATÓRIO 1912, p.8).[72]

---

[71] *Die Bibliothek benutzen unsere Schüler eifrig; im Laufe des Jahres wurden an 300 Bände ausgeliehen. Der jetzige Bücherbestand genügt jedoch bei weitem nicht dem Leseeifer unserer Kinder; wohl besteht die Bücherei aus 770 Bänden, nach sorgfältiger Auswahl bleiben aber kaum 100 übrig, die Schülern geeigneten Lesestoff bieten. Es ist unsere Aufgabe, im nächsten Jahre die Bibliothek zu erweitern; da wir jedoch nur über beschränkte Mittel verfügen, wenden wir uns wiederum vertrauensvoll an unsere Gönner mit der herzlichen Bitte, durch Bücherspenden zur Vergrösserung unserer Bibliothek beizeutragen* (JAHRESBERICHT 1912, s. 4).

[72] *Das neue Schuljahr beginnt am Donnerstag, den 6. Februar 1913, um 7 ½ Uhr vormittags. Anmeldungen nuer Schüler nimmt der Direktor in der Schule, Rua Felix da Cunha 763, entgegen. Im Interesse eines geordneten Unterrichts ist es notwendig dass die Schüler sofort bei Beginn des Schuljahres eintreten und nicht erst nach Ablauf einiger Monate, da sonst die Erreichung des Klassenzieles nicht gewährleistet werden kann. Ferner wird den geehrten Eltern empfohlen, zuweilen die Hefte ihrer Kinder durchzusehen und sich zu vergewissern, ob die Aufgaben sauber und sorgfältig angefertig sind. Die Arbeit der Lehrer wird dadurch erleichtert und Erfolg gesichert. Unfleissige Kinder täuschen ihre Eltern häufig mit der Angabe, sie hätten keine häuslichen Aufgaben zu erledigen. Es sei deshalb ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Anfertigung der Hausaufgaben in den Unterklassen durchschnittlich 1 Stunde, in den Oberklassen 2 Stunden täglich beträgt* (JAHRESBERICHT 1912, s. 8).

Esta mensagem vem com um tom de normatização, regulando as matrículas, dia de início e final do próximo ano letivo, horário de início das aulas, informação de que as aulas começam, para todos, no início do ano, não garantindo aos remanescentes a classe desejada, nem vaga em disciplinas optativas. O diretor esclarece aos pais que seus filhos terão tarefas de casa, numa continuidade das tarefas da escola. Para tal, os alunos menores deverão formar o hábito de estudos durante uma hora, e os maiores, durante duas horas, por dia. O diretor também solicita aos pais que revisem as tarefas de seus filhos. Essa rotina, além de facilitar o trabalho do professor na sala de aula, desenvolve um senso de responsabilidade nos alunos que se sentem valorizados com o cumprimento de suas incumbências escolares, em casa. Neste sentido, a fixação de conhecimentos também eram realizadas em casa, para isso o diretor solicitava a prestimosa atenção dos pais. Ao mesmo tempo que se pretendia a formação de hábitos de estudos para fixar conhecimentos, objetivava-se a formação de comportamentos, na dupla via da missão da instituição educacional, anunciada por Julia (2001).

3.3.3.1.2 Um projeto alemão no sul do estado do Rio Grande do Sul

Com base no Relatório 1913, consta que esse ano foi marcado por forte crise financeira na instituição e o diretor contemporiza, que o fato, de expandir a escola, de duas para quatro classes, o que corresponderia a 8 anos, em 1910, fez com que as despesas, no mínimo duplicassem nos últimos anos, enquanto que a receita não acompanhou o mesmo ritmo. Somado a isso, em 1913, o número de alunos diminuiu em 20%, ficando um total de 98, resultando, consequentemente, na queda na arrecadação das mensalidades. Mas o diretor dizia ser, isso, um problema passageiro. E relembra que situação do Collegio Allemão de Pelotas se assemelha a de outras escolas alemãs no mundo, as quais são mantidas por sociedades escolares alemãs. E na medida em que a instituição é expandida as citadas sociedades devem dar conta dessa ampliação (RELATÓRIO 1913).

Porém, o diretor pondera que, essas dificuldades não devem ser sanadas a partir do aumento das mensalidades escolares, uma vez que a escola precisa

contemplar “os interesses de todo o elemento/sujeito alemão, incluindo as classes menos abastadas, e menos ainda, cogitar uma redução de professores para arcar com este desprovimento, já que o plano de ensino estabelecido não poderia ser cumprido” (RELATÓRIO 1913, p. 1).[73] A saída para a deficitária situação financeira foi o pedido de ajuda aos simpatizantes do *Deutschtum* em Pelotas, em geral sócios da Sociedade Escolar Alemã, que corresponderam positivamente através do aumento das contribuições. Essa atitude foi motivo de orgulho para a instituição que, de certa forma, teve sua continuidade assegurada, no nível alcançado, ou superior, pelo menos temporariamente, vindo a agregar novos sócios.

Neste ponto, evidencia-se uma questão reincidente no projeto alemão no sul do estado do Rio Grande do Sul, no que diz respeito à estruturação de uma escola com evidente padrão germânico. Há nitidamente a tentativa de implantação de um modelo didático institucional diferenciado em relação ao sistema escolar vigente no Brasil, de modo especial, em relação às escolas particulares. Este modelo, sem dúvidas, provocou motivos de desadaptação em relação a alguns alunos e mesmo famílias que, por vezes, não comugavam com os ideais do *Deutschtum*, ou mesmo não compartilhavam dos métodos e técnicas de ensino e aprendizado utilizado na escola.

Este entendimento, em muitos momentos, provocou um aumento no processo de evasão escolar, o que era motivo de frequente preocupação da direção do escola e da diretoria da Sociedade Escolar. O citado aspecto ensejava consequências nas finanças da escola, pois havia um número mínimo de alunos pagantes que garantia o equilibrio financeiro. Mas subjacente a isto havia uma clara inquietude com a ruptura dos laços que uniam a comunidade alemã na região e tinha como núcleo aglutinador, além da Igreja, a escola.

Assim, no Relatório de 1913, há um lamento pelo fato de que alguns alunos saem da escola e os pais não avisam, aos professores, os motivos. E quando mais tarde esta situação vem à tona, descobre-se “o motivo real da saída e ainda que esses males-entendidos poderiam ser resolvidos antes de se consolidarem” (RELATÓRIO

[73] [...] *dem Interesse des gesamten Deutschtums, also auch der weniger bemittelten Klassen, dienen sollte, noch weniger aber eine Verminderung der Lehrkräfte, da alsdann der aufgestellte Lehrplan nicht eingehalten werden könnte* (JAHRESBERICHT 1913, s. 1).

1913, p. 2).[74] Entretanto, neste relatório pode-se observar que o principal problema de desadaptação reside nos alunos “luso-brasileiros” e, nos casos dos “nossos compatriotas, são raras e apenas entre os menos instruídos culturalmente, fazendo-nos exercitar a paciência e a indulgência” (RELATÓRIO 1913, p. 2). [75]

A questão que se coloca, seria identificar quais os motivos de tal situação que, obviamente podem estar localizados em muitos pontos, que vão desde os aspectos financeiros até os ideológicos. Neste relatório é evidenciado que um dos principais elementos que levavam à evasão dos luso-brasileiros era propriamente o carater da metodologia utilizada na escola que não privilegiava elementos festivos e propagandisticos e primava pela exigência acadêmica e disciplinar. Esse aspecto não se coadunava com a prática escolar de populações não disciplinadas e devotadas ao exercício escolar como um instrumento de ascensão social.

Isso pode ser apreendida no seguinte excerto deste relatório:

> Nossos concidadãos luso-brasileiros geralmente não simpatizam com nosso método de ensino. Seus filhos geralmente costumam sair já nos primeiros meses. Nosso método, por mais agradável e interessante que seja para ensinar a lição, ainda requer atividade regular e séria. Nossas aulas não estão baseadas em consultas ou tarefas memorizadas, mas baseiam-se no princípio da intuição e espontaneidade das crianças, em que a disciplina do ensino desperta o interesse, a perspicácia e a capacidade de julgamento a ser formado. Trabalho de publicidade, grandes festas e diversões não estão em nossa agenda. (RELATÓRIO 1913, p.2). [76]

Esta condição étnica é constantemente referenciada nos relatórios e de modo geral de forma a desqualificar o comportamento inadequado dos luso-brasileiros em aspectos que indicam um caracter mal-agradecido dos mesmos em relação aos beneficios auferidos na escola. Um destes aspectos que reincidentemente é citado, é o fato de que muitos alunos eram matriculados na escola para aprender alemão e

---

[74] [...] *und vielleicht auch die Gründe, die oft nichtiger Art sind und grösstenteils irgend einem leicht zu behebenden Missverständnis entspringen* (JAHRESBERICHT 1913, s. 2).

[75] *Allerdings kommen derartige Verstösse gegen die Höflichkeit bei unsern Stammesgenossen selten vor, und nur bei weniger Gebildeten, üben wir also Nachsicht* (JAHRESBERICHT 1913, s. 2).

[76] *Unsere luso-brasilianischen Mitbürger können sich gewöhlich mit unserer Unterrichtsmethode nicht befreunden. Ihre Kinder treten gewöhlich schon nach den ersten Monaten wieder aus; unsere Methode, so angenehm und interessant sie auch den Unterricht gestaltet, erfordert dennoch auch regelmässig, ernste Tätigkeit. Unser Unterricht besteht nicht im Abfragen auswendig gelernter Aufgaben, sondern er beruht auf dem Grundsatz der Anschauung und Selbsttätigkeit der Kinder, wodurch das Interesse am Lehrgegenstande geweckt und Denkschärfe und Urteilskraft ausgebildet werden. Lärmende Reklamearbeit, grosse Feste und Vergnügungen stehen nicht auf unserem Programm* (JAHRESBERICHT 1913, s. 2).

depois do esfoço hercúleo dos professores para tal *desideratum*, os mesmos a abandonavam sem a menor cerimónia, como relata o diretor, em 1913.

> "[...] também há estudantes não alemães que, em poucos anos, fazem um bom progresso na língua alemã, mas um dia vão embora, sem se despedir, e, isso é uma falta de consideração com os professores que dedicam um incalculável esforço em prol da educação. Aliás pode ser mencionado que, quase todos os egressos esquecem de pagar o material escolar que generosamente o professor entregou." (RELATÓRIO 1913, p.2). [77]

Na sequencia do ano letivo, a Sociedade Escolar Alemã promoveu uma festa escolar no dia 12 de outubro, no salão do Clube de Tiro Alemão. O diretor enfatiza o programa artístico-cultural, com apresentação da orquestra *Waltzertraum,* danças e gravuras vivas (*lebenden Bilder*). Por último, foi apresentada uma dança intitulada: Juventude em seus direitos. Nesta festa, a Sociedade Escolar Alemã, além de equalizar suas finanças, teve um saldo positivo de um conto de Réis (RELATÓRIO 1913, p. 5). A escola não era evidentemente algo isolado da comunidade alemã da cidade. Ao contrário, o que se observa é que ela era um instrumento frequentemente utilizado no sentido de plasmar na consciência coletiva da mesma os ideais e as concepções que seus mantenedores entendiam como legítimas representações da identidade alemã. De modo geral, nos ambientes alemães, como o Clube Concordia (RELATÓRIO 1912), o Clube de Tiro Alemão (RELATÓRIO 1913), o Clube Germânia (RELATÓRIO 1933), a escola frequentemente se fazia presente, como seu coro e seu grupo de teatro, com performances merecedoras de muitos aplausos (RELATÓRIO 1933).

Em 1913, durante o mês de outubro, também foi comemorado pelos professores e alunos do Collegio Allemão de Pelotas, o centenário da Batalha das Nações de Leipzig. Essa comemoração é um dos exemplos citados nos relatórios escolares analisados, da tentativa de plasmar uma cosmovisão onde o orgulho dos feitos da nação Alemã deveriam ser constantemente afirmados. De modo que, o aluno e por vias de consequência, a comunidade regional de alemães e descendentes, pudesse realimentar a satisfação de pertencer a um segmento social específico. Um dos mecanismos mais usados era o de comemorar de forma marcante e, por vezes,

---

[77] *Wohl gibt es auch nichdeutsche Schüler, die in ein paar Jahren gute Fortschritte im Deutschen machen, eines Tages aber fortbleiben, ohne sich zu verabschieden, und seine unsägliche, aufopfernde Mühe wird dem Lehrer mit Nichtachtung, mit Undank vergolten* (JAHRESBERICHT 1913, s. 2).

entusiasticamente, os acontecimentos que denotavam o desempenho considerado de destaque da nação Alemã.

Sem dúvida, este era um processo evidente de inculcação de um *Deutschum* estimulatório para a construção ideológica capaz de modelar a ideia de um povo com características distintivas em termos comportamentais. Assim, acontecimentos como o centésimo aniversário da Batalha das Nações de Leipzig foi "comemorado por professores e alunos, de uma forma digna" (RELATÓRIO 1913, p. 5).[78] Note que esta batalha foi um marco decisivo na derrocada do processo expansionista bonapartista e a vitória dos exércitos da Rússia, Prússia, Áustria e Suécia encaminhou a derrota de Napoleão. A escolha destas datas comemorativas, evidentemente, não está desvinculada de uma intenção subliminar de ajustar a internalização de uma específica configuração positiva de um grupo de pertença – o alemão, e extensivamente à nação alemã. A isso somam-se algumas doações auferidas pela instituição, que evidenciam o cultivo de elementos do nacionalismo imperial alemão, através de livros da História Alemã de Einsenhart, recebidos da Editora Dieterisch de Leipzig e as figuras do Kaiser (imperador alemão, Guilherme II) e da frota da marinha alemã, recebidos de Carlos Ritter Filho. Entretanto, este processo precisava ser equacionado, com a também pertença, a uma outra estrutura nacional – a brasileira. De modo que se observa claramente um tensionamento entre estas duas condições. Há uma relação bi-polar de difícil resolução.

É evidente, pelos relatórios que o Collegio Allemão de Pelotas, apesar de ser um projeto comunitário do agrupamento de alemães e descendentes que residiam na cidade de Pelotas e arredores este, na verdade, possuía uma conotação muito maior. Isto é, estava envolvido em um projeto estratégico de caráter mundial. Na medida em que a comunidade minoritária – a teuto-brasileira – não possuía condições econômico-financeiras de autonomamente sustentar o funcionamento da escola com o padrão de uma escola alemã, havia a necessidade de um subsídio externo que ia além da transferência de recursos monetários da sociedade escolar para o sustento da escola propriamente dita.

Havia, então, toda uma teia de ramificações que se estruturaram no sentido de angariar recursos. E estas doações eram, ano a ano, referenciadas nos relatórios o

[78] *Die hunderste Wiederkehr des Jahrestages der Völkerschlacht bei Leipzig wurde auch von den Schülern und Lehrern in würdiger Weise gefeiert* (JAHRESBERICHT 1913, s. 5).

que tornava determinadas pessoas possuidoras de um capital social muito importante na sociedade teuto-brasileira auferindo de certa forma um benefício secundário significativo ao serem considerados benfeitores de uma causa.

Entretanto ao analisar determinadas listagens observa-se como em períodos específicos, e que estão vinculados, aos processos de hegemonia político-cultural na Alemanha, e mesmo na Europa, as doações de pessoas jurídicas e por vezes de pessoas físicas residentes no exterior contribuem para a escola. Esta é uma questão que precisa ser bem avaliada. O que faz com que se efetue determinada ação em uma região tão longínqua como a República Tcheca, Hungria, Baviera, Baden-Württenberg e Saxônia, no sentido de beneficiar uma escola em outra região aparentemente sem vinculação alguma. Esta atuação pode ser observada no item em que se apresenta a relação de doações no Relatório de 1913, quando assinala que: "para a compra de material escolar foram doados 90 mil réis pelos senhores: Heller, Hammacher, Löhner e Vollmer, cada um 10 mil réis, e Pfeil que doou 50 mil réis. Os valores foram usados para comprar modelos de madeira para as aulas de desenho" (RELATÓRIO, 1913, p. 5,6). A seguir apresento a seguinte relação de doadores:

> Margaret Lang ..... 1:000$000
> Banco do Brasil, na Alemanha..... 100$000
> H. Bach, de Olmütz (República Tcheca) 300Mr
> Leop.M.Bars Nacht ……..... 200Mr
> J.Barth & Sohn, Nürnberg (Baviera)..... 300Mr
> Sigismund Max Fürth, (Hungria)..... 50Mr
> Emil Heiden Heimer..... 100Mr
> A.Zimmer, Stuttgart (Baden-Württemberg)..... 100Mr
> F.Anter, Stuttgart (Baden-Württemberg)..... 100Mr
> Rosenfeld & Co. 50Mr
> H.Lanz,Mannheim (Baden-Württemberg)..... 200Mr
> Uebel & Leichter..... 50Mr
> R. Wol, Magdeburg (Saxônia-Anhalt)..... 100Mr
> [...] Agradecemos, sinceramente, a todos os gentis doadores! (RELATÓRIO 1913, p.6). [79]

Portanto, este processo caracteriza a tentativa de consolidação de um *Deutschum* que respondia aos anseios que transcendiam em muito o caráter micro-regional. Vincula-se nitidamente à instalação de um comportamento de fraternidade que procurava irmanar os pares em nível mundial. Indivíduos de diversos países cotizavam-se no sentido de ajudar a implantação de aparelho ideológico consentâneo com um projeto comum. Trata-se da expansão de um "espírito", de uma cosmovisão e neste sentido, a escola constituía-se em *locus* privilegiado por excelência para a

[79] *Alle gütigen Gebern sei auch an dieser Stelle herzlichst gedankt* (JAHRESBERICHT 1913, s. 6).

preservação do *Deutschtum.* A esta visão de mundo mesclavam-se elementos do nacionalismo alemão veiculados ao currículo, reificados através dos “professores e o material didático que vinha da Alemanha, especialmente os livros de História que contam os grandes feitos da nação alemã e contribuem grandemente para a preservação do grupo étnico alemão e da autoconsciência alemã” (GIESEBRECHT, 1899, p. 10).[80] Assim, os professores ao trabalharem a memória dos feitos da nação alemã, por intermédio dos livros da História Alemã, estavam construindo novas memórias e dando continuidade a um projeto de construção da nação alemã. Segundo o autor, o envio de material didático para as escolas alemãs no exterior era uma prática do império alemão desde o final do século XIX, quando o governo alemão duplicou o orçamento para tal finalidade. Giesebrecht (1899), reitera que o apoio do império, para além do auxílio financeiro, também apresentava uma conotação moral muito importante. Porém, o autor considera que as subvenções deveriam ser maiores e privilegiarem as escolas menores.

Ao finalizar o ano de 1913, o diretor, em sua mensagem aos pais, conclama a frequência e a pontualidade dos alunos, pois alguns chegaram a ter 100 faltas durante o ano e outros, chegaram atrasados, cerca de 50 vezes. Diante desses fatos o diretor justifica que, infelizmente, a instituição precisa dos divedendos, mesmo desses alunos. O próximo ano letivo inicia em fevereiro às 8 horas da manhã. O diálogo entre pais e professores trará como consequência o desenvolvimento dos alunos. Uma atitude preventiva que ajuda a dirimir desentendimentos, "evita prejuízos e fortalece a interação casa dos pais e professores como algo extremamente proveitoso” (RELATÓRIO 1913, p. 9). As boas relações entre pais e professores denotam um interesse mais amplo, que é o de fortalecer o *Deutschtum*, no congraçamento entre os iguais. Porém, em relação aos pais de alunos luso-brasileiros, além de primar pela permanência desses alunos, também poderão trazer novos alunos para a instituição. Percebe-se, neste ponto, no mínimo, representantes de duas culturas circulando dentro do educandário, o que já se constitui numa atitude avançada para a época, de tolerância e aceitação das diferenças sob os dois pontos de vista, o que em todos os sentidos vem a ser positivo para esta *Deutsche Schule* urbana instalada no Pampa do Rio Grande do Sul que, por vezes, instalava o Pampa dentro de si.

---

[80] *Die aus Deutschland gekommenen Lehrer und die deutschen Lehrmittel, besonders die Geschichtsbücher, die von den Grossthaten der deutschen Nation berichten, tragen mächtig zur Erhaltung der deutschen Art und des deutschen Selbstbewusstseins bei* (GIESEBRECHT, 1999, p. 10).

3.3.3.1.3 A emblemática placa da "*Deutsche Schule. Collegio Allemão*"[81]

Conforme o Relatório 1914, na metade desse ano, foi deflagrada a 1ª Guerra Mundial que se estendeu até o final de 1918. Esses acontecimentos de âmbito mundial, se fizeram sentir na instituição, inicialmente, através da diminuição do número de alunos. Apesar disso a frequência se tornou mais estável. O diretor André Gaile via com bons olhos essa constância dos alunos, uma vez que os conteúdos poderiam ser melhor desenvolvidos. Em meio ao elevado custo de vida, reconhece o esforço da Sociedade Escolar Alemã que não aumentou as mensalidades dos alunos, abstendo-se de contratar novos professores, cujos dividendos haviam sido aumentados recentemente. Neste ano um professor deixou o corpo docente para se dedicar ao comércio. Todavia, houve uma aumento significativo, em torno de 20%, no número de sócios da Sociedade Escolar Alemã.

As classes mais adiantadas continuam com o problema de poucos alunos, decorrente da entrada de muitos jovens no mercado do trabalho, sem concluir os estudos. O diretor diz, ser isso, a causa de poucos alunos nessas classes. Realmente, os 31 alunos das classes superiores que participaram do passeio à Barra do Rio Grande, em um vapor, patrocinado pelas firmas Wachtel, Marxen & Cia., realizado em abril de 1914, representam um pequeno número de jovens que estava conseguindo dar continuidade aos estudos. Apesar de estarem acompanhados de 15 adultos, esse passeio foi uma exceção, em função da proximidade da 1ª Guerra Mundial.

Neste ano, a Festa Escolar, realizada em 22 de novembro, como de hábito veio fortalecer as finanças da escola, cujos colaboradores foram testados duplamente em sua capacidade de auxílio, pois recentemente já haviam feito doações em caráter emergencial para a guerra que estava ocorrendo na Europa. No entanto, o resultado foi melhor do que o esperado. No Relatório de 1914, o diretor reconhece essas ações de benemerência como prova de que o espírito alemão não falha diante de uma necessidade concreta. Esse reconhecimento é um estímulo que sentimentos e ações dessa natureza, sejam recorrentes entre os pares. E agradece aos colaboradores a

---

[81] A expressão "*Deutsche Schule*. Collegio Allemão" foi extraída da frase de doação da placa à instituição: "*Herr Carl Ritter stiftet der Schule ein grosses Schild mit der Inschrift "Deutsche Schule.Collegio Allemão*" (JAHRESBERICHT 1914, s. 4), que significa: O Senhor Carlos Ritter doou, para a escola, uma grande placa com a inscrição "*Deutsche Schule*. Collegio Allemão".

expressiva arrecadação de valores para a Festa Escolar que seguiu a performance de anos anteriores (1912, 1913), com a contribuição em espécie e doações para o sorteio.

No ano de 1914, o educandário completou 15 anos de atividades educativas. Este fato foi marcado pelo recebimento de uma grande placa com a seguinte inscrição: "*Deutsche Schule*. Collegio Allemão", que dava visibilidade aos que passavam na frente da instituição, situada na rua Félix da Cunha, 761, 763, 765. Essa placa foi doada por Carlos Ritter, membro de honra da Sociedade Escolar Alemã (RELATÓRIO 1914, p. 4) e teve sua instalação no ano em que começou a guerra. Entre outras doações recebidas encontram-se 100 livros, uma estante de cedro e um violino. "A Biblioteca da Sociedade Escolar Alemã, tem, atualmente, mais de 1000 volumes com conteúdo de entretenimento, instrutivo e científico, incluindo literatura juvenil, realmente recomendável. Outros presentes são sempre aceitos com agradecimentos" (RELATÓRIO 1914, p. 4).[82]

Na mensagem aos pais, o diretor conclui que, a atitude preventiva do estreitamento dos laços entre os professores e os pais, nem sempre atingiram o resultado esperado. E reitera o caso de alguns alunos que persistem com baixa frequência sem esclarecimentos dos motivos que a isso conduzem. Esta queixa parece eximir os pais de alunos de descendência alemã que procuram a escola para preservar a língua nativa de seus filhos. Diante da difícil solução de problemas relacionados à disciplina de certos alunos, o diretor informa, com um certo entusiasmo, que foram introduzidos os certificados mensais onde são escritas reclamações e penalidades. Consciente de que esse é um mecanismo de censura relativo, justifica que os recursos para disciplinar esses alunos são limitados e ineficientes, por isso deseja que os pais intervenham a tempo e corrijam seus filhos. Ao término do ano escolar de 1914, foram entregues os certificados para os alunos da *Deutsche Schule*. Collegio Allemão de Pelotas na presença da diretoria da Sociedade Escolar Alemã e André Gaile, diretor do educandário, mostrou-se confiante na continuidade do colégio e no apoio dos colaboradores.

[82] *Die Vereinsbücherei zählt gegegenwärtig weit über 1000 Bände unterhaltenden, belehrenden und wissenschaftlichen Inhalts, darunter auch wirklich gediegene Jugendschriften. Weitere Geschenke werden stets mit Dank entgegengeommen* (JAHRESBERICHT 1914, s. 4).

3.3.3.1.4 A Guerra se envolve na vida escolar[83]

Por ocasião da 1ª Guerra Mundial, um fator importante a ser compreendido é o do comportamento da comunidade teuto-brasileira, da sociedade escolar e da escola propriamente dita. Não restam dúvidas de que este acontecimento mobilizou simpatizantes no mundo todo que, direta, ou indiretamente envolveram-se no conflito. E neste sentido, a comunidade regional não esteve imune a esta conflagração de cunho mundial. Se por um lado a comunidade teuto-brasileira poderia capitalizar dividendos para a consolidação do *Deutschtum*, na medida em que havia sucesso nos exércitos alemães, de outro lado o eventual revés dos mesmos e o fato de constituir-se em um enclave dentro de um meio relativamente avesso às pretensões pan-germanistas, implicavam em um desafio para a comunidade escolar.

No Relatório de 1915, pode-se perceber a implicação da guerra no sentido de colocar em lados opostos muitos dos alunos:

> A guerra também se envolve na vida escolar; nós perdemos 8 estudantes do lado oposto. Um aluno da classe inicial cancelou sua matrícula porque o professor não conseguiu ensinar-lhe as frações e regra de três nos primeiros anos. Não foram registradas queixas ou reclamações (RELATÓRIO 1915, p.1).[84]

Mesmo assim pode-se verificar que este acontecimento foi muito bem trabalhado pela comunidade teuto-brasileira que soube investir neste novo ambiente mundial para a consolidação de um *ethos* comunitário com maior densidade. Isto é, o processo identitário foi reforçado e a importância da união em prol da causa germânica foi estimulada. Essa circunstância repercutiu na escola, tanto que, no período anterior à guerra passava, por momentos de turbulência e dificuldades relativamente sérias com a diminuição de alunos e uma certa desagregação comunitária, e durante a mesma, ressurgiu feito Fênix conseguindo configurar a importância de constituir-se em um elo representativo não somente da consolidação da união das famílias teuto-

---

[83] Tradução da frase: "*Auch ins Schulleben greift der Krieg hinein"* (RELATÓRIO 1915, p. 2).
[84] *Auch ins Schulleben greift der Krieg hinein; wir verloren 8 Schüler von gegnerischer Seite. Ein Schüler der Unterklasse wurde abgemeldet, weil es dem Lehrer nicht gelingen wollte, ihm im ersten Jahre die Bruchrechnungen und den Dreissatz beizubringen. Sonst sind keinerlei Klagen noch Beschwerden eingereicht worden* (JAHRESBERICHT 1915, s. 1).

brasileiras mas, principalmente, num núcleo irradiador das concepções nacionalistas conservadoras em voga na Alemanha.

Este fenômeno pode ser dimensionado pela expansão e/ou manutenção de certo número de alunos, que indica claramente que a escola representou um núcleo aglutinador e, talvez um refúgio, para as crianças que poderiam, em outras instituições de ensino, estarem, eventualmente, sendo submetidas à agressividade tanto doutrinária como física de “estudantes do lado oposto”. No quadro abaixo, evidencia-se esta situação.

Tabela 2 – Ano escolar e número de alunos (1912-1920).

ANO	NUMERO DE ALUNOS
1912	123
1913	98
1914	83
1915	71
1916	83
1917	59
1918	51
1919	35
1920	54

Fonte: a tabela 2 foi elaborada pela autora com dados dos Relatórios 1912-1920.

Não se deve esquecer que no período anterior à 1ª Guerra a escola vivia uma certa turbulência. Segundo o Relatório 1913 “o número de alunos diminuiu em comparação com o ano anterior, o que resulta numa queda de arrecadação das taxas escolares, embora este problema seja apenas temporário”. Aparentemente esta questão foi equacionada, pois o número estabilizou pouco abaixo do escore de 1913. Porém, nos anos iniciais da instituição, a média era pouco mais do que 50 alunos. O aumento do corpo discente, realmente aconteceu, com o trabalho do diretor André

Gaile que expandiu a escola para 4 classes, recebendo 96 alunos, em 1910 (RELATÓRIO 1923). Nesta perspectiva, a média de frequência na década de 1910, mesmo com a guerra, aumentou em relação à década anterior. Ressalvado o ano de 1919 em que houve o menor número de alunos na instituição (35), que, no entanto, foi revigorado na década seguinte.

De qualquer forma, havia a expectativa de que este retrocesso durante a guerra pudesse significar um futuro promissor no momento em que cessasse o conflito. Assim em 1916 constava no Relatório: “Esperamos também, depois do fim da guerra, que os amigos e benfeitores da Escola Alemã ofereçam um subsídio amigável, para que os jovens de língua alemã que crescem no Brasil, possam regozijar-se com os feitos de seus irmãos no país distante” (RELATORIO 1916, p. 22).[85]

Mas, parece que a guerra não passou incólume na comunidade teuto-brasileira do sul do Rio Grande do Sul. Ao contrário, houve nitidamente uma frustração de perspectiva. Nos anos seguintes, ao final da conflagração, observa-se pelos relatórios que a escola enfrentou grande crise. É notório que a ideia de comunhão étnica foi malograda em função das disputas bélicas e que, em cada lado, solidificaram-se feridas de difícil cicatrização. As informações sobre o ano de 1919 são eloquentes, neste sentido.

> O ano letivo de 1919 começou no dia 3 de fevereiro e encerrou em 21 de dezembro. A má situação econômica da instituição - a escola era frequentada por apenas 35 alunos - forçou a Diretoria a empregar apenas um professor, e assim os alunos foram divididos em duas classes, cada uma com 2 departamentos atendidas pelo diretor e pelo professor Meier. A esperança de que a situação da Sociedade Escolar Alemã melhorasse com a chegada de condições pacíficas provou ser enganadora: os filhos de pais brasileiros ainda permaneciam afastados de nossa escola (RELATORIO 1919, in RELATÓRIO 1917-1920, p.8).[86]

[85] *Auch hier erhoffen wir nach Beendigung des Krieges von den Freunden und Gönnern der Deutschen Schule eine freundliche Beihilfe, auf dass auch die spätere in Brasielen heranwachsende deutschsprechende Jugend an den Taten ihrer Brusbrüder im fernen Vaterlande sich erfreuen und erheben kann* (JAHRESBERICHT 1916, s. 22).

[86] *Die schlechte wirtschaftliche Lage der Anstalt – die Schule wurde von nur 35 Schülern besucht – zwang den Vorstand, neben dem Schulleiter nur noch eine Lehrkraft zu beschäftigen, und so wurden die Schüler in diesem Jahre in zwei Klassen mit je 2 Abteilungen von dem Schulleiter und Herrn Lehrer Meier unterrichtet. Die Hoffnung, dass mit dem Eintritt friedlicher Verhältnisse sich die Lage der Vereinsschule bessern würde, erwies sich als trügerisch: die Kinder brasilischer Eltern blieben unserer Schule nach wie vor fern (*JAHRESBERICHT 1919, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 8).

A escola diminuiu o número de alunos à metade, tendo como parâmetro o início da guerra. E isto ocorreu em muito pelo afastamento de "filhos de pais brasileiros". Tal indicador revela um aspecto paradoxal desta situação - a consolidação do *Deutschum* estava dependente da frequência de elementos de outra etnia. Tal aspecto demonstra plenamente a dificuldade de a comunidade minoritária teuto-brasileira de, autonomamente, manter seu projeto.

Além deste fator, que por si só é importante, os relatórios revelam que no interior da própria comunidade havia divergências. Por várias motivações, e que aparentemente se agravaram no período da guerra, segmentos pautaram posicionamentos político-doutrinários que não se alinhavam com as perspectivas do *Deutchtum.*

O Relatório 1920 demonstra de forma inequívoca as condições em que o tecido social teuto-brasileiro se encontrava no pós-guerra:

> Nós alemães, aqui, deveríamos colocar de lado todas as dificuldades e sensibilidades pessoais destrutivas, com vistas à formação de um grupo coeso. A Sociedade Escolar Alemã deveria ser um terreno neutro. Se todos os pais alemães enviassem seus filhos para a escola da Sociedade Escolar Alemã, e se todos os falantes de língua alemã e cidadãos alemães se tornassem membros dessa sociedade, poderíamos ter um número diferente de alunos na nossa escola. Essa atitude estaria auxiliando a manutenção, não somente da Sociedade Escolar Alemã, mas a causa do *Deutschtum* como um todo." (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.5).[87]

Paralelamente aos acontecimentos internacionais a vida dentro da instituição transcorria dentro dos conformes, inclusive com melhoramentos, com 71 alunos frequentando o educandário: o número máximo de crianças de descendência alemã desde a fundação da escola em 1898, o que reforça a ideia de a escola, neste momento, ser um local de proteção. Em função da dificuldade que as crianças apresentavam pela falta de supervisão dos pais nas tarefas de casa, foi introduzida uma tutoria para que os alunos mais fracos pudessem fazer as lições de casa sob a orientação do professor. Isto demonstra uma atitude de convergir as crianças para o

---

[87] *Wir Deutschen hier müssten endlich einmal alle zersetzenden Eigenbrödeleien, alle persönlichen Empfindlichkeiten hintenanstellen und ein geschlossenes Ganzes bilden. Der neutrale Boden dazu ist die Deutsche Vereinsschule. Wenn alle deutschen Eltern und ihre Kinder in die Vereinschule schickten, so würden wir eine andere Schülerzahl in unserer Schule aufweisen können, und wenn alle Deutschsprechenden und Deutschbürtigen, die heute dem Verein nicht angehören, die Mitgliederschaft des Vereins erwürben, so würden sie nicht nur die Deutsche Vereinsschule im besonderen, sondern das Deutschtum um allgemeinen unterstützen* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 5).

educandário, talvez numa tentativa de apaziguar os ânimos nas famílias em função da guerra. Apesar da junção das classes 2 e 3, algumas disciplinas foram ministradas para cada classe em separado, entre elas o Português, o Alemão, a História, a Geografia e o Português-Alemão, cadeiras essenciais para a formação das respectivas nacionalidades brasileira e alemã. Foi introduzida a Ginástica feminina e instalado no pátio da escola, um andaime de 4 metros de altura, com anéis, para alongamentos. O ensino de artesanato apresentou suas mostras no encerramento do ano letivo. O passeio habitual, desta vez, foi a visita à Fábrica Química do senhor Peschlow utilizando um barco a motor para chegar ao local. A Festa Escolar aconteceu em 14 de novembro, com apresentações de orquestra e danças. O diretor enfatizou a dança dos alunos ensaiados pela professora Böhme. Apesar da pouca afluência de pessoas, os resultados foram favoráveis em vista da significativa mobilização do germanismo local envolvido também com doações para guerra. Entre os gentis contribuintes, encontra-se o decano Eduardo Wilhelmy, editor do *Deutsche Wacht*, onde foram impressos os Relatórios Escolares dos anos de 1913, 1914, 1915, 1916. Há que lembrar que o professor Eduardo Wilhelmy foi um dos ícones na área da educação do grupo étnico alemão em Pelotas, no último quarto do século XIX. O diretor André Gaile externa agradecimentos a todos os colaboradores. E aborda aspectos gerais como a saúde dos professores e dos alunos.

> A saúde dos professores e alunos era boa; mas por causa do risco ameaçador da varíola,[88] a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã iniciou uma campanha de vacinação dos estudantes, após uma pesquisa com os pais. Quase todos concordaram; e em 10 de agosto, a vacinação foi realizada pelo Dr. Balbino Mascarenhas em 56 alunos. Graças a este tipo de cuidados, fomos poupados da peste (RELATÓRIO 1915, p.2).[89]

Provavelmente, em decorrência das Campanhas de Saúde e Higiene em âmbito municipal em Pelotas, encetadas também nas escolas, como a ação acima mencionada, a instituição encerrou suas atividades um pouco mais cedo, com vistas às reformas estruturais do sistema hidráulico do prédio escolar, por um período de

[88] Entre 1915, 1916, a varíola ressurgiu entre a população de Pelotas. Houve uma campanha intensa de vacinação e revacinação. Para maiores informações ver A cidade de Pelotas e suas epidemias (1890-1930), de Lorena Gill, 2005.

[89] *Der Gesundheitszustand der Lehrer und Schüler war gut; wegen der drohenden Pockengefahr veranlasste der Vorstand eine Impfung der Schüler nach einer vorhergehenden Umfrage bei den Eltern. Fast alle willigten ein; darauf wurde am 10. August die Impfung durch Dr Balbino Mascarenhas na 56 Schüler vollzogen. Dank dieser weisen Fürsorge blieben wir von der anstenckenden Plage verschont (*JAHRESBERICHT 1915, s. 2).

dois meses e no início de dezembro foram entregues os certificados para os alunos na presença da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. Na ocasião, foram premiados com livros, alunos que se destacaram por dedicação nos estudos e atitudes de liderança positiva correspondendo às expectativas da instituição atenta não somente à formação de conhecimentos, mas também de bons comportamentos. Entre eles encontram-se meninos e meninas de todas as classes escolares, de sobrenomes de origem exclusivamente alemã como: Lang, Schramm, Kreiser, Adam, Spanier, Frense, Bohns Villinger, Fetter, Müller e Wagner. Conforme citado anteriormente, o ano de 1915 teve o grupo de alunos mais coeso em termos de procedência étnica alemã.

Depois de vários anos de trabalho (1907-1915), o diretor André Gaile despediu-se do educandário e anunciou que no próximo ano seria substituído na direção da escola, por Reinhard Heuer que já esteve trabalhando no educandário durante todo o ano. Neste período, seu substituto correspondeu às expectativas e simpatias dos pais e da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, ao manter-se fiel às propostas da instituição.

3.3.3.1.5 Mudança na Direção da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas

O tempo em que Reinhard Heuer, foi diretor da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas, de 1916-1925, coincidiu com o período em que Friedrich Ruge presidiu a diretoria da Sociedade Escolar Alemã de 1914-1925. Nesse ínterim, o diretor da escola passou a fazer parte da diretoria da sociedade. Apesar dos percalços da guerra, o diretor afirma que o 17º ano de trabalho da instituição foi exitoso (RELATÓRIO 1916). Em seu primeiro ano na direção da escola procurou fortalecer o modelo de ensino existente na instituição, com vistas a alcançar de forma integral o nível de uma escola alemã de três classes. Neste ponto percebe-se nitidamente a implantação de um projeto alemão, em âmbito educacional, no sul do Rio Grande do Sul. Isso só foi atingido devido ao conhecimento que a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã tem sobre as questões que envolvem a escola. Neste sentido evidencia-se a capacidade diplomática do presidente da diretoria e seus companheiros da sociedade, de trabalhar em consonância com a direção da escola, primando pela consolidação das boas relações e estabelecimento de alianças entre as lideranças da escola, em prol da causa do *Deutschtum* (RELATÓRIO 1916). Essa atitude foi alvo de elogios por parte do diretor da escola, legitimando a habilidade do presidente da sociedade.

Neste ano houve o acréscimo de uma classe, apesar da ainda funcionar em duas divisões cada uma, e tudo o que não era essencialmente necessário foi retirado do calendário escolar. Com um total de 246 aulas, e 78 alunos matriculados, teve a evasão de 17 alunos (21%) por motivos diversos, como: os pais deixarem Pelotas; doença; transferência para outra escola (é o caso de duas crianças italianas); aprendizado de uma profissão; motivos pessoais do pai e mau comportamento. Dos 61 alunos que frequentaram até o final do ano, 76% pagou integralmente a mensalidade, 19 % pagou a metade e 5% foi isento (RELATÓRIO 1916). Isso é um indicador do status econômico da maioria dos pais dos alunos, sendo que 76% têm condições de pagar a mensalidade e 19% transita com meia bolsa de estudos, ficando uma pequena porcentagem aos que não têm condições financeiras. Com o objetivo de motivar os alunos, por ocasião da entrega dos certificados mensais foram entregues prêmios para estimular o estudo e elevar o nível da escola em termos de conhecimento. Porém, o diretor, ressalta a defasagem do material didático, que deveria estar em melhor estado em se tratando de uma escola alemã no exterior, e espera que com o término da guerra, venham a receber novas e atualizadas, doações.

Entre as doações encontram-se um lavabo com o abastecimento de água para professores e alunos, uma decorrência e provavelmente uma exigência de ajustar-se às normas do setor de saúde pública do município. Há que lembrar que, no ano anterior, escola passou por uma reforma no sistema hidráulico (RELATÓRIO 1915), e a cidade de Pelotas vivia uma fase de campanha de vacinação contra a varíola e todos os cuidados com a higiene se faziam necessários, especialmente nos ambientes escolares. A saúde de professores e alunos foi boa, apesar dos resfriados nos meses de julho e agosto devido às baixas temperaturas.

Na senda das doações destacam-se os inúmeros volumes que foram recebidos pela Biblioteca que, neste ano, foi dividida em 3 setores: Biblioteca dos Alunos, Biblioteca de Professores e Biblioteca da Sociedade Escolar Alemã, propriamente dita. A seguir acrescento uma relação de livros e doadores.

> Sr. Gustav Grahl: Contos Infantis e de Casa dos Irmãos Grimm. Sr. Hugo Kratz: 100 volumes de conhecimento e entretenimento para a biblioteca. Sr. R. Schäfer: diferentes livros para a biblioteca de professores. Senhorita Protzen: 1 livro. Sr. Dormann: 1 livro. Sr. Gilbert: 1 livro. Sr. Poetsch: livros diferentes. Sra. Ida Bohns: 1 livro. Sr. Tollens: duas edições anuais do Buch für Alle (Livro para todos); Sr. Albrecht: 60 livros. Sr. Peckmann: quatro edições anuais do Daheim, cinco edições anuais do Die Woche; uma edição

> anual do Mädchenzeitung Kränzchen, 14 volumes de Spielhagen e 12 de diferentes autores. Hanna Ruge: 4 volumes para a biblioteca de alunos (RELATÓRIO 1916, p.5).[90]

A Biblioteca dos Alunos recebeu do senhor Gustav Grahl, Os Contos Infantis e de Casa, dos Irmãos Grimm. E de Hanna Ruge, 4 livros (RELATÓRIO 1916). Ao que tudo indica, Hanna Ruge, era filha de Friedrich Ruge, presidente da Sociedade Escolar Alemã, neta de Carlos Ritter, membro de honra dessa sociedade, a qual concedeu entrevista à pesquisadora, no ano de 2002 (ENTREVISTA RUGE HOFMEISTER, 2002).[91] Nessa ocasião, Johanna Ritter Ruge Hofmeister - mencionou ser também conhecida como "Hanna" – e relatou ter ingressado na *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, no ano de 1916, ali permenecendo até 1920. A atitude da, então aluna, Hanna Ruge, de doar livros para a biblioteca, evidencia o incentivo à formação de hábitos de leitura, ao mesmo tempo que enriquecia a Biblioteca dos Alunos com as obras doadas, cujas ações de despreendimento solidarizavam-se com a causa do *Deutschtum*.

Apesar de a Biblioteca dos Alunos, dispor de 280 volumes, a maioria já havia lida pelos pequenos e diligentes leitores. Em relação aos empréstimos "foi dada preferência à coleção de livros por histórias de guerra. No período compreendido entre 1º de junho e 1º de dezembro de 1916, 320 volumes foram emprestados da pequena biblioteca" (RELATÓRIO 1916, p. 22).[92] O diretor alimenta esperanças de que com o término da guerra, venham a renovar o estoque de livros para a Biblioteca dos Alunos. Esta carência evidencia que livros especializados para crianças e jovens, em língua alemã, não estavam chegando ao Brasil.

A Biblioteca de Professores recebeu doações de livros - diferentes - do professor Rudi Schäfer. O restante das doações de livros foi encaminhado para o

---

[90] *Herr Gustav Grahl: Kinder= und Hausmärchen der Gebr. Grimm. Herr Hugo Kratz: 100 Bände Bibliothek der Unterhaltung und des Wissens. Herr R. Schäfer: verschied. Bücher für die Lehrerbücherei. Fräulein Protzen: 1 Buch. Herr Dormann: 1 Buch. Herr Gilbert: 1 Buch. Herr Poetsch: verschiedene Bücher. Frau Ida Bohns: 1 Buch. Herr Tollens: 2 Jahrgänge Buch für Alle. Herr Albrecht: 60 Bücher. Herr Peckmann: 4 Jahrgänge Daheim, 5 Jahrgänge die Woche, 1 Jahrgang Mädchenzeitung Kränzchen, 14 Bände Spielhageb und 12 verschiedener Verfasser. Hanna Ruge: 4 Bände für die Schülerbücherei* (JAHRESBERICHT 1916, s. 5).

[91] A entrevista com Johanna Ritter Ruge Hofmeister, aluna do Collegio Allemão de Pelotas, foi realizada em Pelotas, em janeiro e dezembro de 2002 (ENTREVISTA, 2002).

[92] *Bevorzugt wurden bei der Entnahme von Büchern Kriegsgeschichten. Der kleinen Bücherei wurden in der Zeit vom 1 Juni bis 1. Dezember 320 Bände entliehen* (JAHRESBERICHT 1916, s. 22).

Biblioteca da Sociedade Escolar que atingiu cerca de 200 volumes de conteúdos diversos, desde conhecimento, entretenimento, literatura, romances e novelas “14 volumes de Spielhagen e 12 de diferentes autores” e várias edições de revistas alemãs como *Buch für Alle, Daheim, Die Woche, Mädchenzeitung Kränzchen.* O diretor reconhece que este departamento tem sido privilegiado, com doações, contando com mais de 500 volumes desde a sua organização e teve 368 registros de retiradas de livros neste período. Reforça, a forma gratuita de retirada de livros a todos os membros da Sociedade Escolar Alemã. Este setor, funcionava como um atrativo ao mesmo tempo que estimulava hábitos de leitura na comunidade escolar, com vistas ao cultivo da língua e do *ethos* alemão.

No rol dos agradecimentos que o diretor profere a todos os colaboradores da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, encontram-se alguns direcionados a alguns ilustres visitantes, que por ali passaram em 1916, entre eles: Dr. Alfredo Clemente Pinto, Diretor da Escola Complementar de Porto Alegre; Pastor Dr. Wilhelm Rotermund e Dr. Jur. Rotermund[93], da Firma Rotermund & Cia. de São Leopoldo; Dr. Álvaro Martins Baptista, Lente da Escola Regular do Rio de Janeiro.

Em meados de dezembro houve o encerramento do ano letivo com a entrega dos certificados e prêmios a muitos alunos que foram saudados calorosamente pelo presidente da Sociedade Escolar Alemã. Apesar de ter sido um ano sem festas nem passeios, em 17 de dezembro aconteceu a Celebração de Natal da escola, na *Schützenhause* que angariou cerca de dois contos de réis para a Sociedade Escolar Alemã.

O diretor Reinhard Heuer, em sua mensagem aos pais, volta a insistir no ponto da necessidade de os pais supervisionarem as tarefas escolares de casa, de seus filhos, diferentemente da gestão anterior em que havia sido oportunizado uma tutoria aos alunos mais fracos demandando maiores gastos à instituição (RELATÓRIO 1915). Assim, em 1916, o diretor propõe aos pais a ideia de que a escola não forma apenas conhecimento, mas comportamento. E para tal precisa da participação dos pais, especialmente incentivando a realização dos temas de casa.

> Os alunos não devem frequentar a escola somente para obter conhecimento, mas também para serem educados na obediência, na ordem, na boa

[93] Dr. Jur. Rotermund, era filho de Wilhelm Rotermund, chamado Ernst Paul Johannes Rotermund, formado e doutorado em Direito, assessor jurídico da firma fundada pelo pai (1877), (DREHER, 2014).

> camaradagem, e especialmente no bom comportamento. Enquanto, estão na escola, eles devem respeitar e observar, não somente o sistema escolar geral, mas também as instruções especiais dos professores (RELATÓRIO 1916, p.23).[94]

O entendimento do novo diretor e seu corpo docente era de que os pais deveriam, sim, desempenhar essa função, e justifica que a escola e a casa dos pais devem caminhar na mesma direção para atingir os objetivos educacionais das novas gerações. Também fez o pedido para que os pais não teçam críticas aos professores na presença dos filhos, pelas consequências que tal atitude possam gerar. Reinhard Heuer toca no ponto crucial da educação escolar, que não deve ser apenas um somatório de conhecimentos, mas também um lugar de remodelação de comportamentos (JULIA, 2001).

3.3.3.1.6 Anos de inquietude 1917-1919

Desde o ano de 1916, em que foi publicado o último relatório da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, pela *Deutsche Wacht,* o educandário viveu tempos de inquietude e preocupações (RELATÓRIO 1917-1920). Devido às circunstâncias políticas adversas decorrentes da 1ª Guerra, muitos objetivos foram mitigados e restrições foram impostas à comunidade escolar. Uma delas foi o impedimento da realização de festas escolares que eram promovidas pela Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, com o intuito de arrecadar receita para equilibrar as finanças da escola. Isso veio a sobrecarregar enormemente os membros da sociedade. Dentro desta perspectiva também ocorreu o decréscimo no número de alunos. De 59 alunos em 1917, o número desceu para 51 alunos, em 1918 e 35 alunos, em 1919. Diante da frustração dos objetivos de progresso da instituição o consolo foi o reconhecimento dos alunos em relação à abnegação da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. O diretor considera isso obstáculos possíveis de serem transpostos, mas sua queixa maior é em relação ao estigma decorrente dos preconceitos com a questão alemã durante a guerra, o que mantém crianças afastadas da instituição. Em seu lamento, reflete sobre a situação do declínio da Alemanha ser uma decorrência de suas históricas divisões internas: “E assim como é

---

[94] *Die Schüler sollen in der Schule nicht bloss Kentnisse sammeln, sondern auch zur Pflichttreue, zur Ordnung, zu guter Kameradschaft und besonders zu gutem Betragen erzogen werden. Sie sind, Solange sie sich in der Schule befinden, nicht nur der allgemeinen Schulordnung, sondern auch den besonderen Anweisungen der Lehrer vollen Gehorsam schuldig* (JAHRESBERICHT 1916, s. 23).

no todo, dentro das fronteiras alemãs, foi e ainda é nos pequenos grupos de alemães no exterior. Especialmente aqui em Pelotas" (RELATÓRIO 1917-1920, p. 5).[95] Desta forma Reinhard Heuer explicita que as divisões que ocorrem dentro do grupo teuto-brasileiro local também dificultam, não só financeiramente, mas moralmente, o desenvolvimento do projeto educacional alemão, no período da 1ª Guerra, em Pelotas.

Diante de toda a sorte de recessão, o diretor, com o intuito de reconhecimento do valor da língua alemã, traz no Relatório 1917-1920, uma avaliação do estudioso norte-americano, o professor Dr. Owen, do Seminário de Formação de Professores de Chicago, em palestra proferida sobre a língua alemã**.** O Dr. Owen pondera que a língua alemã é depositária de saberes científicos e lamenta a postura desinteressada de muitos pais que não honram a missão de transmitir o idioma a seus filhos.

> O conhecimento da língua alemã foi de valor inestimável para mim, estimulando mentalmente os meus estudos. Atualmente, posso dizer que poderia abrir mão do inglês em favor do alemão. Houve momentos em minha vida em que eu poderia prosseguir meus estudos apenas em língua alemã, porque não havia escritos sobre questões científicas relevantes em outro idioma. Imensurável é a vantagem do conhecimento da língua alemã nos campos da ciência, indústria, arte e organização social. O idioma é realmente indispensável. [...] E, eu penso, às vezes, com indignação sobre como tantos pais possuidores deste bem precioso, cuja aquisição custou milhares de dólares, acabam por jogá-lo fora e não legarem-no a seus filhos (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.5,6).[96]

Através das palavras do palestrante, que de forma clara, expressa o valor da língua alemã, o diretor Reinhard Heuer toma fôlego para escrever sobre os três anos (1917-1919) de inúmeras dificuldades pelas quais passou a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, no período que permeou a 1ª Guerra Mundial, cujos registros a

---

[95] *Und so wie es innerhalb der deutschen Grenzen im Grossen, so war und ist es bei uns Auslandsdeutschen im Kleinen. Ganz besonders auch hier in Pelotas* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 5).

[96] *Die Deutsche Sprache – unschätzbar ist mir ihre Kenntnis gewesen, auch geistig anregend in meinen Studien. Ich kann tatsächlich sagen, dass ich eher auf die englische Sprache verzichten kann, als auf die Deutsche. Es gab Zeiten in meinem Leben, wo ich meine Studien nur durch die Deutsche Sprache betreiben konnte, weil es keine englischen Schriftsteller über die betreffenden wissenschaftlichen Fragen gibt. Unermesslich ist der Vorteil der Kenntniss der deutschn Sprache auf den Gebieten der Wissenschaft, der Industrie, der Technik und der sozialen Organisation. Die Sprache ist tatsächlich unentbehrlich. [...] Und da denke ich manchmal mit Empörung daran, wie so viele Eltern dieses kostbare Gut, dessen Erwerb mich Tausend von Dollars gekostet hat, fortwerfen und es nicht ihren Kindern vererben* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 5,6).

respeito da vida escolar, priorizam breves relatos, principalmente, de natureza didático-pedagógica. Convém lembrar que, neste *intermezzo*, Reinhard Heuer, também dedicou-se à escrita de livros didáticos, entre eles encontra-se a coleção *Deutsche Sprachschule in vier Heften,* (Falar Alemão da Escola em quatro partes), prefaciados em Pelotas em 1ª., 2ª. e 3ª. edições, em 1916, 1917 e 1925, e publicados pela Editora Rotermund de São Leopoldo, que atingiu uma tiragem de 7.000 exemplares.

Em 1917, a escola funcionou com 4 classes e 4 professores: Meier (1ª classe), Sayaux-Günther (2ª classe), Robens (3ª classe) e Ernesto Penteado (Português e História do Brasil). Como o diretor Reinhard Heuer, o professor Meier e a professora Sayaux-Günther, eram fluentes em língua portuguesa, foram contempladas as exigências do governo estadual para o trabalho escolar. Apesar das dificuldades, a diretoria da Sociedade Escolar Alemã contratou mais um docente: a professora alemã, acima mencionada. O ano letivo teve 240 aulas e os exames ocorreram nos dois últimos dias antes do início das férias (RELATÓRIO 1917).

No ano de 1918, a escola teve 51 alunos e funcionou com 3 classes, e 3 professores, os mesmos de 1917, uma vez que o professor Robens se desligou do educandário, retornando para Santa Catarina. O diretor informou que os acontecimentos de novembro de 1917 (RELATÓRIO 1920), no âmbito da 1ª Guerra (Revolução Russa), bem como o rompimento das relações diplomáticas entre o Brasil e a Alemanha (outubro de 1917), não tiveram ingerência, especificamente, no andamento da escola. A saúde dos alunos e dos professores foi boa, e neste sentido, de forma preventiva, a escola interrompeu as aulas por 3 semanas entre outubro em novembro de 1918 pelo motivo da gripe. Porém, o diretor informou que muitos dos dias que a escola não teve aula, durante o ano, foi em função de feriados internacionais (RELATÓRIO 1920), como sanção à situação alemã.

> As reuniões de associação não podiam ser organizadas por razões conhecidas. A eleição de uma nova Diretoria também não pode acontecer. [...] Não há nada a informar sobre as férias escolares, festas e excursões. Tínhamos muitos feriados para registrar. Recebemos instruções para não dar aula nos dias festivos norte-americanos, franceses e italianos (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.8).[97]

[97] *Vereins-Versammlungen konnten aus bekannten Gründen nicht anberaumt werden. Auch von der Neuwahl eines Vorstandes wurde abgesehen. [...] Von Schulfeiern, Festlichkeiten und Ausflügen ist nichts zu berichten. Feiertage, die wir gezwungener Weise durch Ausfall des Unterrichts als solche*

Apesar de o diretor afirmar que alguns conflitos em outros lugares não terem tido repercussão na vida escolar, no entanto, o conflito internacional, protagonizado pela Alemanha, refletiu-se nitidamente dentro da instituição através das proibições das leis brasileiras, intervindo temporariamente no *modus operandis* da Sociedade Escolar Alemã.

No ano de 1919, a escola funcionou com 35 alunos em duas classes com dois anos cada uma. Foi o número mais baixo de alunos da história da instituição. A diretoria da Sociedade Escolar Alemã renovou o contrato de somente um professor: Meier. Com o término da 1ª Guerra (novembro de 1918), a diretoria da Sociedade Escolar Alemã retornou às suas atividades normais e convocou uma Assembleia Geral para discutir os rumos da instituição. “A assembleia autorizou a Diretoria a tentar a continuidade do educandário: 1. Enfatizando o ensino da língua nacional; 2. Aumentando o número de alunos por meio de propaganda apropriada nos jornais locais” (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p. 8,9).[98] A temática da assembleia deu ênfase ao ensino da língua nacional com vistas a angariar maior número da alunos para a instituição.

3.3.3.2 A vida escolar na década de 1920

3.3.3.2.1 O Collegio Internacional

Realmente, em 1920 a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, em seu 22º. ano de funcionamento, através da diretoria da Sociedade Escolar Alemã, anuncia em jornal local, a mudança de nome da instituição para Collegio Internacional. A modificação da nomenclatura, para um nome escrito em português, denotava a adequação às normas e leis educacionais vigentes na época. Nessa nota, informa-se a reabertura do ano letivo, como de praxe em fevereiro, e enfatiza-se a importância

dokumentieren mussten, hatten wir genügend. Wir wurden veranlasst an italienischen, nordamerikanischen und französischen Feiertagen den Unterricht ausfallen zu lassen (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 8).

[98] *Die Versammlung ermächtigte den Vorstand, zu versuchen, 1. Durch stärkere Betonung des Unterrichtes in der Landessprache und 2. durch geeignete Propaganda in den hiesigen landessprachlichen Zeitungen die Frequenz der Schulen zu heben* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 8,9).

do ensino da língua portuguesa, dando um novo lugar à língua alemã, dessa vez, como língua estrangeira, ao lado do francês e do inglês. É dado destaque à erudição do diretor da instituição: professor Reinhard Heuer, autor de vários livros do ensino primário, bem como à qualificação do corpo docente.

> **Collegio Internacional.** O Collegio Allemão, fundado em 1898 reabre as suas aulas no dia 2 de fevereiro de 1920, sob o nome supra, começando assim o 22º. ano. O ensino será ministrado na língua portugueza e conforme aos princípios mais modernos. O estabelecimento tem por fim formar os seus alumnos pelo ensino individual, principalmente para a vida prática. Por isso dá-se a maior importância fóra do ensino da língua vernácula à Arithmetica e Geographia, às línguas estrangeiras (francez, allemão e inglez). O ensino é ministrado por professores formados em pedagogia sob a direcção do professor R. Heuer autor de varios livros de ensino primário. Mais informações dará o director do collegio, á rua Felix da Cunha 761, nos dias úteis das 9 ás 11 horas (O REBATE, 1920, p.5).

No que diz respeito ao conhecimento do diretor e dos professores da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, nesse período acima mencionado, a aluna Johanna Ritter Ruge Hofmeister reitera que o diretor Reinhard Heuer escreveu uma gramática em alemão, a *Deutsche Sprachschule (*Falar Alemão na Escola), já mencionada anteriormente, que era usada pelos alunos no colégio e, complementa, com entusiasmo: “Nunca vi gramática melhor do que essa!” (ENTREVISTA RUGE HOFMEISTER, 2002). Na lembrança da aluna, a escola tinha ótimos professores e Reinhard Heuer, além de ser o diretor, era o professor de Língua Portuguesa. Johanna permaneceu cinco anos na escola e entrou direto no segundo ano uma vez que foi alfabetizada em casa. De acordo com seu testemunho todo o ensino na instituição era em alemão. No entanto, na nota do jornal, em 1920, a língua alemã ocupava o status de língua estrangeira. Com base nesses dados, questiono: que cultura escolar circulava no educandário em relação à veiculação da língua alemã? A língua alemã continuava sendo a língua do ensino cotidiano ou ajustava-se gradativamente ao processo de nacionalização do ensino?

Há que considerar que o ensino escolar em língua estrangeira, no Rio Grande do Sul, desde a chegada dos primeiros imigrantes falantes da língua alemã, no início do século XIX, devido à carência de escolas públicas, foi visto com condescendência pelos governantes. Porém, apesar de o ensino nas escolas de imigrantes e seus descendentes, não somente alemães, mas também italianos e poloneses, ter sido restringido durante o conflito das nações na década de 1910, com o término da guerra,

o governo do Rio Grande do Sul, restabeleceu a liberdade de ensino às escolas particulares. No entanto, a necessária obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa, fortalecendo a formação da nação brasileira, teve seus esforços intensificados a partir dessa data, encaminhando-se para uma abrangência em nível nacional, na década de 1930 (QUADROS, 2007).

Na abertura do ano letivo de 1920, havia 36 alunos matriculados, e ao longo do ano o número aumentou para 54, dos quais 5 eram filhos de pais brasileiros, demonstrando um tímido retorno de crianças brasileiras à instituição. A diretoria da Sociedade Escolar Alemã contratou, em tempo integral, um professor brasileiro, Artur Pimentel do Amaral, o qual foi incumbido de uma tarefa de supervisão escolar e o ensino foi ministrado em 3 classes, atingindo 251 dias de aulas no total. As aulas, a pedido dos pais, foram estendidas ao período da tarde, de acordo com as escolas locais.

O diretor justifica que, apesar dos esforços, outras razões podem estar mantendo os alunos brasileiros afastados da instituição, como o grande número de escolas particulares locais e/ou o estigma alemão no pós-guerra.

> Portanto, não foi possível para nós, apesar da extensa propaganda, mobilizar o interesse de maiores círculos locais, por nossa escola. Se isto é uma consequência do grande número de escolas privadas locais ou da antipatia que certos círculos locais têm pelo *Deutschtum*, precisa ser melhor avaliado (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.9). [99]

Ponderações feitas, o diretor reconhece que esses fatores são alheios à vontade da instituição, e que desenvolveu com responsabilidade suas tarefas educacionais. Afirma que: “o que poderia ser feito aos jovens que nos foram confiados, foi realizado na forma de um trabalho fiel e consciencioso de acordo com a antiga maneira alemã” (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p. 9).[100] A melhor prova disso é que os alunos que passam para outras escolas, via de regra, integram

[99] *Es war uns also nicht möglich, trotz ausgedehnter Propaganda grössere einheimische Kreise für unsere Unterrichtsanstalt zu interessieren. Ob dies seinen Grund hat in der grossen Zahl der hiesigen Privatschulen oder in der Abneigung, welche hiesige Kreise dem Deutschtum teilweise entgegenbringen, bleibe dahingestellt* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 9).

[100] *Was in treuer, gewissenhafter Arbeit nach alt-deutscher Art an der uns anvertrauten Jugend geleistet werden konnte, ist geleistet worden* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 9).

o grupo dos melhores alunos, devido à base de conhecimento adquirida na escola da Sociedade Escolar Alemã (RELATÓRIO 1920).

A saúde do corpo docente e discente foi bastante abalada em 1920. O professor Meier afastou-se por algum tempo por motivo de uma crise nervosa. Há que lembrar que foi o quarto ano de trabalho dentro da instituição (1917-1920) e foi o único professor contratado pela diretoria da Sociedade Escolar Alemã em 1919. Também o diretor precisou afastar-se alguns dias por motivo de resfriado. Nos meses de agosto, setembro e outubro a escola funcionou com pouco mais de 25% dos alunos em função dos fortes resfriados.

O material didático da instituição encontra-se muito defasado, especialmente o mapa alemão e os recursos visuais, com imagens da Alemanha. O diretor sugere que seja destinada verba para a aquisição de recursos didático-pedagógicos para a escola (RELATÓRIO, 1920), não dependendo, exclusivamente de doações, que são incertas. Neste ponto o incremento das aulas de História Alemã, assumem um ponto de fundamental importância para a consecução de uma visão de mundo congruente com os princípios do *Deutschtum* e os feitos da nação alemã.

> Especialmente para a aula de **História Alemã** (grifo meu), que nas circunstâncias atuais exigiu um tratamento ainda mais cuidadoso do que antes, não temos nada a mostrar a partir das imagens artísticas alemãs. O fato é que as lições explanadas sem maiores recursos e explicações ficam comprometidas. Seria, portanto, muito apropriado se uma quantia maior fosse disponibilizada para a aquisição dessas imagens (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.16).[101]

A Biblioteca da Sociedade Escolar Alemã conta em seu acervo com aproximadamente 700 volumes, número esse que poderá ser aumentado com as doações dos colaboradores. O diretor considera que a expansão da biblioteca é imensuravelmente necessária, pois dá sustentação ao *Deutschtum* através de livros em língua alemã que abrangem os mais diversos ramos do conhecimento, como livros científicos, artísticos, de entretenimento, obras literárias entre outros. E, *en passant,*

[101] *Namentlich für den deutschen Geschichtsunterricht, der bei den jetzigen Verhältnissen noch eine liebevollere Behandlung als früher benötigte, haben wir nichts von den in Deutschland erschienenen künstlerischen Anschauungsbildern aufzuweisen. Dass hierunter der Unterricht sehr zu Leiden hat, wird ohne weitere Erklärungen zu verstehen sein. Es wäre daher sehr angebracht, wenn eine grössere Summe zur Anschaffung dieser Anschauungsbilder bereit gestellt würde* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 16).

lança o pedido e a ideia para a continuidade do capital cultural étnico na instituição: “Quem ajuda a expandir a Biblioteca da Sociedade Escolar, que dá base ao *Deutschtum”* (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p. 16).[102]

A Biblioteca dos Alunos dispõe de 299 livros e neste ano teve o registro de 376 empréstimos, indicando um bom hábito de leitura dos jovens estudantes. Da mesma forma que a biblioteca da sociedade, a dos alunos também necessita ser renovada. O diretor identificou a falta de livros de contos alemães e livros de guerra para os jovens (RELATÓRIO 1920). Os livros apontados cultivam o *Deutschtum* e os feitos da nação alemã.

Neste ano de 1920, os exames escolares foram realizados na presença da diretoria da Sociedade Escolar Alemã, nos 3 últimos dias de aula e o ano letivo encerrou dia 18 de dezembro de 1920, com data marcada para o início das aulas em 1º de fevereiro de 1921.

No texto do Relatório 1920, o diretor exorta aos pais, ao retomar a mensagem do ano de 1916, reforçando a responsabilidade que os genitores devem ter com o aspecto formal da educação escolar. Naturalmente não espera que desenvolvam as tarefas escolares pelos filhos, mas que as supervisionem e cuidem do aspecto externo, da boa apresentação das mesmas, pois aos professores compete a conferência das tarefas em si, em sala de aula. O diretor e seu corpo docente, compreendem que os pais em sua luta por uma situação financeira estável, muitas vezes têm dificuldade de tempo para dar atenção aos seus filhos, mas acreditam que poucos minutos são suficientes para um olhar atento. E isso reflete-se, não somente no andamento das tarefas na sala de aula, bem como no desenvolvimento do conhecimento e do plano de ensino a ser cumprido.

Em relação ao próximo ano, o diretor mostra-se confiante em sua proposta para o fortalecimento das alianças com os pais, que são modelos geradores de condutas nos filhos, e, mais do que isso, são promotores do cultivo da língua alemã nas famílias. Isso é evidenciado em suas palavras de encerramento no Relatório 1920, que, apesar de sensibilizar-se com o futuro da pátria de origem, reitera o cumprimento das

[102] *”Wer die Volksbücherei ausbauen hilft, unterstützt das Deutschtum!* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 16).

exigências legais em relação à educação na nova pátria, o Brasil, com o desejo de êxito para o próximo ano escolar.

> Assim, com alegre esperança, queremos entrar no novo ano escolar, em conjunto com a casa dos pais, para que sejam pessoas úteis, através de bons exemplos e instruções básicas, com as boas qualidades que sempre distinguiram os alemães, que são: confiabilidade, fidelidade e dignidade. Mesmo que o país, cuja língua cultivamos na família e na escola, possa, agora, estar em dificuldade, ninguém poderá roubar-nos a esperança de um futuro melhor. E queremos combinar estas qualidades alemãs com a esperança para o futuro na educação da nossa juventude, justamente cumprindo as exigências na nova pátria (RELATÓRIO 1920, in RELATÓRIO 1917-1920, p.17,18).[103]

Dessa forma, o diretor encerra o Relatório 1920, reiterando a esperança no futuro para a educação dos jovens, em harmonia com as qualidades alemãs - que vivificam o *Deutschtum* - e as exigências da nova pátria.

3.3.3.2.2 O que herdastes de vossos pais, adquiram-no para possuí-lo. Goethe

As palavras de abertura do Relatório de 1921, são também dirigidas aos pais, num tom poético e nostálgico, ao mesmo tempo que esperançoso no reerguimento da Alemanha após o revés da 1ª Guerra Mundial (RELATÓRIO 1921). As sociedades de apoio ao *Deutschtum* no exterior, grassavam na Alemanha durante a República de Weimar (NUÑES SEIXAS, 1994), e as *Deutsche Schulen*, as escolas alemãs fora das fronteiras alemãs eram a menina dos olhos de muitas dessas sociedades. Uma das estratégias utilizadas era o envio de visitantes a esses educandários, bem como doações de livros e materiais didáticos. A *Deutsche Schule* de Pelotas recebeu algumas visitas com este teor, cujo objetivo era a difusão do espírito alemão, que alimentava a nação alemã, que necessitava ser reconstruída, agora, com o perfil da República de Weimar. Neste clima de expectativa de um futuro melhor e nostalgia e saudade de um passado, o diretor Reinhard Heuer pede aos leitores do Relatório de

---

[103] *Und so wollen wir mit froher Hoffnung ins neue Schuljahr treten und in Verein mit dem Elternhaus die uns anvertrauten Schüler zu brauchbaren Menschen vorbereiten und durch gutes Beispiel und grundlegende Unterweisungen die guten Eigenschaften einprägen, die den Deutschen stets ausgezeichnet haben: Zuverlässigkeit, Pflichttreue und Gewissenhaftigkeit. Mag auch das Land, dessen Sprache wir in Familie und Schule pflegen, jetzt darniederliegen, die Hoffnung auf eine bessere Zukunft kann uns niemand rauben. Und diese deutschen Eigenschaften und diese deutschen Hoffnung auf die Zukunft wollen wir bei der Erziehung unserer Jugend vereinen mit den Erfordernissen, welch die neue Heimat uns vorschreibt und mit Recht von uns verlangt* (JAHRESBERICHT 1920, in JAHRESBERICHT 1917-1920, s. 17, 18).

1921, que recordem a velha pátria alemã e se irmanem ao desejo de sua reedificação, fazendo jus às virtudes alemãs como a lealdade, a coragem e o sentido do dever. “Do conhecimento do que era a Alemanha, e do que deve ser, surge o lembrete: "O que herdaste de vossos pais, adquiram-no para possuí-lo" (RELATÓRIO 1921, p. 3)[104], de Johann Wolfgang von Goethe (1849-1832), que foi um dos nomes mais importantes da literatura e do romantismo alemão do século XVIII e XIX.

O diretor também dirige palavras de coragem e ânimo aos alunos lembrando-os a honrarem a herança de seus antepassados: seus nomes alemães, com sua postura diante do mundo, do país que os acolhe e, que, juntamente, não neguem suas origens, independente de qualquer circunstância. O professor fala aos alunos da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, na condição de estrangeiro em terras brasileiras e sob o ponto de vista alemão, os alunos que aqui estudam, estão no estrangeiro. Essa situação reflete, nitidamente, um projeto educacional alemão no sul do Rio Grande do Sul, com vistas à expansão do espírito da nação alemã (RELATÓRIO 1921).

> Para que o nome alemão recupere o seu bom e antigo som no mundo, os nossos alunos, no estrangeiro, terão um duplo dever:1. Trabalhem! De modo que vocês estejam tão bem equipados com conhecimento e habilidade que vocês vão honrar o nome alemão com suas realizações! 2. Sejam orgulhosos de sua descendência alemã, apesar de tudo! (RELATÓRIO 1921, p.3).[105]

O diretor reconhece que, aqui no Brasil, os alemães e descendentes, gozam da hospitalidade de um povo grande e livre e, considera-se feliz por isso e, grato por observar e respeitar as exigências legais do país. Acrescenta que os alemães nascidos no Brasil, são brasileiros e, ao conviverem com duas nacionalidades, conciliam o amor à pátria brasileira, com o amor à velha pátria de seus antepassados. Faz-se elucidativo o verso do poeta brasileiro Olavo Bilac “ser brasileiro é cumprir seus deveres”, que o diretor interpreta na perspectiva do cumprimento do dever com a

---

[104] *Aus der Erkenntnis dessen, was Deutschland war, und was es wieder werden soll und kann, ergibt sich die Mahnung: “Was du ererbt von deinen Vätern has, erwirb es, um es zu besitzen* (JAHRESBERICHT 1921, s. 3).

[105] *Soll aber der deutsche Name seinen guten alten Klang in der Welt wieder gewinnen, so erwächst unsern Schülern im Ausland eine doppelte Pflicht: 1. Arbeitet! Damit ihr an Wissen und Können so ausgestattet seid, dass ihr dem deutschen Namen durch euere Leistunge Ehre macht! 2. Seid trotz Allen stolz auf eure deutsche Abstammung!* (JAHRESBERICHT 1921, s. 3).

pátria brasileira, expandindo-o para o cultivo da memória de seus pais e antepassados alemães e à terra onde nasceram (RELATÓRIO 1921). Nesta via os “alemães brasileiros” transitam numa senda entre o passado e o presente e formam uma identidade peculiar, acrescida da angustia no futuro, da pátria de suas origens. Vivem uma realidade psicológica complexa devido ao tensionamento das diversas temporalidades e suas respectivas conjunturas às quais têm acesso. Na verdade se os descendentes não preservarem este “passado” através da língua alemã e da educação que se dá na escola, no caso, na *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, a densidade dessa memória se diluirá e seu sentido se esvaziará pouco a pouco. Mas a isso estavam associados outros motivos, que reverberavam a questão do nacionalismo, aos moldes da República de Weimar, na reconstrução alemã no pós 1ª Guerra, que transcendia a preservação do *Deutschtum* em nível cultural.

Em 1921, a *Deutsche Schule* começou, habitualmente, as aulas em fevereiro, com 44 alunos e encerrou em dezembro com 47. O fato de iniciar as aulas em fevereiro suscitava críticas por parte do diretor que conjeturava que as aulas regulares somente poderiam ter seu início em março, pois o tempo escolar seria melhor aproveitado, especialmente pelos anos iniciais. Chama a atenção a rotatividade dos professores. Com exceção da professora C. Schaly que havia integrado o corpo docente no ano anterior, todos os professores saíram e entraram novos. Em cumprimento às leis brasileiras, o ensino do Português e da História do Brasil foi ministrado pelo professor brasileiro Marcolino Borba. Também foi introduzida a disciplina de Religião, na qual, os alunos evangélicos luteranos tiveram aula com o pastor Keiser do Rio Grande e, os católicos, devido ao pequeno número, foram dispensados. Evidencia-se a liberdade religiosa dentro da escola. A saúde dos alunos foi bastante abalada devido aos resfriados nos meses do inverno e às doenças infecciosas da infância como coqueluche, caxumba e sarampo.

Neste ponto merece realce a participação da comunidade escolar da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, na Noite Cultural organizada pelo escrito Götz de Karlsruhe, Alemanha, no salão do Gymansio Gonzaga. Há que se considerar que a referida escola, tinha forte inserção dos jesuítas alemães até a segunda metade do século XX. Nesta ocasião foram apresentados slides com imagens da Alemanha, numa perspectiva artístico-cultural, o que demonstra uma retroalimentação dos elementos constitutivos da nação alemã através de visitantes aos núcleos

germânicos, no sul do Rio Grande do Sul. O evento abrangeu outros círculos da colônia alemã de Pelotas e foi avaliado positivamente pelos participantes.

No final do ano ocorreram os exames na presença da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. Como de hábito, a participação dos pais “infelizmente, foi muito baixa o que é lamentável para o interesse da escola” (RELATÓRIO 1921, p. 7).[106] Neste ponto questiono o porquê da recorrente queixa em relação aos pais? E por que dar visibilidade a isso? Que outros interesses havia na presença dos pais na escola? Ou essa informação era importante para justificar o recebimento de maiores subsídios à escola por parte de sociedades de apoio aos alemães no exterior? No ano de 1921 a escola recebeu a visita de três senhores de Hamburgo, sendo dois deles da Sociedade de Alemães no Exterior, que ficaram mobilizados com a situação da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas. A presença dos pais poderia ser uma indicativo para a vinda de subvenções? Ou a ausência significava mais dividendos? Apesar do discurso e dos esforços para selar alianças com os pais, esses não frutificaram na proporção desejada. Chama a atenção que nos relatórios em geral, e especificamente no Relatório de 1921, não há menção ao desempenho dos alunos em sua forma específica, limitando-se a permanecer no aspecto da formalidade. Entre as doações recebidas da comunidade alemã local, encontram-se diversos livros e um mapa do Rio Grande do Sul. Destacam-se 62 volumes recebidos da Sociedade de Alemães no Exterior, de Berlim, do Departamento de Biblioteca e Arquivos. Porém, em relação ao ano de 1922, fica uma lacuna, por falta de fontes. Na sequência, segue o ano de 1923, ano do jubileu de prata da instituição.

3.3.3.2.3 Os 25 anos da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas

No ano de 1923, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, completou 25 anos de atividade (RELATÓRIO 1923), e este relatório, foi impresso em maior número, para que abrangesse, não somente os membros da Sociedade Escolar Alemã, mas também outros círculos teuto-brasileiros de Pelotas, com vistas a anunciar e a promover a instituição e, especialmente o *Deutschtum*. As condições da Alemanha foram modificadas na conjuntura internacional e isso faz com que muitos

[106] [...] *war leider sehr gering was in Interesse der Schule sehr bedauerlich ist* (JAHRESBERICHT 1921, s. 7).

alemães e descendentes preferissem colocar seus filhos em uma escola brasileira, que ensinaria a língua portuguesa. Mas a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, oferecia a seus alunos a oportunidade do ensino em dois idiomas: em língua alemã e em língua portuguesa. Assim, esta não seria uma justificativa plausível. Segundo o diretor, na escola, as crianças convivem com outras crianças e se comunicam na língua do país, porém nas famílias o idioma da comunicação deveria ser a língua alemã. A situação nem sempre é assim e muitos pais agravam ainda mais o problema ao ensinarem incorretamente a língua alemã a seus filhos, o que os prejudica ainda mais. Com o intuito de mostrar aos pais, o valor da língua alemã, o diretor acrescenta as palavras do professor Dr. Owen do Seminário de Formação de Professores de Chicago, já transcritas no Relatório de 1917-1920. O citado professor recomenda a todos o aprendizado ou a preservação da língua alemã, justificando que o seu conhecimento é inestimável nos campos da ciência, indústria, tecnologia e organização social.

No ano dos 25 anos da instituição, o ano letivo novamente começou em fevereiro - apesar de o diretor apontar vantagens para o início em março - e terminou em dezembro, com 67 alunos que foram ensinados em 4 classes. Devido ao baixo número de alunos nas classes mais adiantadas, as mensalidades desses alunos tiveram de ser aumentadas, mas o Presidente da Diretoria da Sociedade Escolar responsabilizou-se pela maior parte das contribuições visando os interesses da escola. Da mesma forma que em 1921, com exceção da professora C. Schaly todos os professores foram dispensados e contratados novos, entre eles, a professora Marília Siqueira que foi encarregada de ministrar as aulas de Português e História do Brasil em todas as classes. Informações gerais sobre a saúde dos alunos e dos professores, que foi boa, sendo poupados de doenças infecciosas, e dos dias de chuvas intensas que perturbaram um pouco o ambiente escolar, constam na cronologia escolar.

Ao longo do ano, a escola recebeu muitas doações, principalmente de livros.

> Sra. Fr. Ruge: 14 volumes de histórias e romances para a Biblioteca da Sociedade.
>
> Sociedade de Alemães no Exterior, Berlim: 20 volumes de histórias e contos de fadas para Biblioteca da Sociedade e dos Alunos.
>
> Sociedade de Alemães no Exterior, grupo local, Hamburg: 25 volumes para Biblioteca de Professores e da Sociedade, 2 imagens visuais.

> Sr. Gerhard Runge: 4 volumes de contos de fadas para Biblioteca dos Alunos.
>
> Sr. C. Baumann: 8 volumes para Biblioteca da Sociedade.
>
> Sr. Dr. Fischer, Colorado: vários preparativos para a educação científica.
>
> Waldemar Ruge: A Lanterna mágica com acessórios.
>
> O Sr. Fr. Ruge transferiu uma grande quantia para a escola, para a compra de um aparelho fotográfico com acessórios (RELATÓRIO 1923, p.19).[107]

Ao todo 91 livros para a Biblioteca dos Alunos, dos Professores e da Sociedade Escolar Alemã, de diferentes temáticas: histórias, romances, contos de fadas; materiais didáticos como imagens visuais, acessórios para educação científica; inclusive uma lanterna mágica – antecessora dos aparelhos de projeção de imagem – e uma máquina fotográfica.

O término do ano letivo se deu em meados de dezembro de 1923, após dois dias de exames, na presença da diretoria do Conselho Escolar. No dia da escola, 17 de dezembro, houve uma pequena comemoração e confraternização na comunidade escolar. O diretor encerrou o ano letivo reforçando que a escola não é um local para acumular somente conhecimentos, mas também, bons comportamentos (RELATÓRIO 1923). E apresenta uma série de normas, com deveres e proibições, provavelmente do regimento interno da instituição destinadas a alunos, professores e pais, para organizar e regrar a vida escolar. Novamente responsabiliza os pais pela falta de supervisão das tarefas de casa e afirma que é dever, dos pais, apresentar o cronograma escolar aos filhos. Cada aluno é obrigado a participar de todas as aulas e a anotar as tarefas diárias em uma agenda. Somente o diretor poderá liberar os

---

[107] *Frau Fr. Ruge: 14 Bände Erzählungen und Romane für die Volksbücherei.*

Verein für das Deutschtum im Ausland, Berlin: 20 Bände Erzählungen und Märchen für Volks – und Schülerbücherei.

Verein für das Deutschtum im Ausland, Ortsgruppe Hamburg: 25 Bände für Lehrer und Volksbücherei, 2 Anschauungsbilder.

Herr Gerhard Runge: 4 Bände Märchen für Schülerbücherei.

Herr C. Baumann: 8 Bände für Volksbücherei.

Herr Dr. Fischer, Colorado: verschiedene Präparate für den naturwissenschaftlichen Unterricht.

Waldemar Ruge: Eine Lanterna magica mit Zubehör.

Herr Fr. Ruge überweist der Schule einen grösseren Betrag zum Ankauf eines Lichtbilder-Apparates mit Zubehör (JAHRESBERICHT 1923, s. 19).

alunos de quaisquer atividades na escola. A presença dos pais à escola, é sempre bem-vinda, para dirimir dúvidas sobre os alunos. É proibido perturbar a aula. É proibido aos professores e aos alunos atender telefone em horário de aula. Os alunos somente poderão sair da escola, antes do término do turno escolar, mediante aviso dos pais, por escrito. Através destas normas, percebe-se nitidamente a intenção do diretor em organizar a vida escolar e pede aos pais que enviem os filhos à escola já no primeiro dia letivo, evitando assim, faltas desnecessárias já que o calendário escolar prevê várias festas durante o ano, que significam lacunas nos dias de aula.

3.3.3.2.4 A importância da participação dos pais e o espírito alemão

O ano letivo de 1924, iniciou, como de costume, em fevereiro (RELATÓRIO 1924). A abertura das aulas da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, neste período, não se mostrava produtivo devido ao desinteresse, principalmente dos alunos das classes iniciais, e outros de diferentes classes, que desapareciam. Em uma instituição que dependia do número de alunos para o seu funcionamento, esse argumento parecia não ser suficiente, e o diretor não conseguia quórum para mudar tal hábito e transferir a abertura do ano escolar para março, à semelhança das escolas locais. Neste ponto cabe perguntar por que as aulas não iniciavam em março? Ao que parece, essa norma estaria atrelada ao plano das escolas alemãs no exterior que seguiam outro calendário escolar e as aulas, necessariamente, deveriam iniciar em fevereiro. Essa é uma questão que precisa ser melhor avaliada.

Ao longo do ano, o corpo discente atingiu 77 alunos, distribuídos em 4 classes. E novamente houve troca total do corpo docente. Todos os professores que integraram o corpo docente, em 1923, foram dispensados e neste ano de 1924, foram contratados três professores: Sr. Jovelino da Silva, o Sr. L. Fischer e A. Tabor. O professor Tabor assumiu o primeiro ano; a professor Fischer, o 2º e o 3º ano; o professor Jovelino da Silva, o 4º e 5º ano; o diretor assumiu do 6º ao 9º ano (RELATÓRIO 1924). A alta rotatividade dos professores dentro da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas, nos últimos anos, indica uma instabilidade. É provável que a ação de contratação e demissão de professores, da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, não estivesse relacionada ao grau de satisfação ou insatisfação com o trabalho dos professores, mas ligada a outros fatores, como, por exemplo, a inserção

de professores que vinham da Alemanha, nomeados ou indicados pelas Sociedades de Alemães no Exterior, que também permaneciam pouco tempo no educandário. Cabe questionar: por que e para que vinham? Por outro lado a troca constante de professores impedia a formação de um grupo docente coeso e forte, capaz de dar outros rumos para à instituição. Há que lembrar que na década de 1920, e não somente, o governo brasileiro investia fortemente nas políticas educacionais a serviço da modernidade nacional. E isso, indiscutivelmente, viria a configurar e a reconfigurar as instituições de ensino em território brasileiro, no caso as escolas de orientação étnica, tanto alemãs como de outras nacionalidades. Exemplo disso é a apreensão e a preocupação do diretor com as particularidades do ensino na instituição.

> A distribuição das classes, após os vários anos, mostra as circunstâncias peculiares da nossa escola, e como o trabalho nas classes de duplos é dificultado pelas diferentes idades dos alunos. Se, por outro lado, os resultados do ano foram classificados como "bons", em média, foi devido ao pequeno número de alunos nas aulas individuais, o que permitiu uma instrução mais ou menos individual (RELATÓRIO 1924, p.2).[108]

A divisão das classes objetivava o ensino gradual do conhecimento, observada a capacidade de aprendizagem dos alunos. Se as classes eram divididas com vistas a contemplar essas especificidades, o fato de ter idades diferentes, na mesma classe, - uma decorrência do grau de escolaridade, com por exemplo, a segunda classe abrangia o 2º e o 3º ano, que tinha alunos de 8 e 9 anos – demonstrava a difícil situação do professor para trabalhar com a classe mais adiantada que tinha alunos entre 12 e 15 anos, do 6º ao 9º ano (RELATÓRIO 1924). Esse fato ensejava uma outra configuração. Ao mesmo tempo, o diretor considerou “bom” o resultado da aprendizagem em aulas individuais o que oportunizava a dedicação do professor de forma quase que individual. Comparando os alunos das escolas alemãs no exterior - no caso, os da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas - com a mesma idade e nível escolar, com alunos das escolas na Alemanha, o diretor enfatiza que, preponderantemente, deve-se levar em consideração “que os nossos filhos aprendem, desde o primeiro ano de escolaridade, a se expressar em dois idiomas”

---

[108] *Schon die Zusammenstellung der Klassen nach den verschiedenen Jahrgängen zeigt, welch eigenartige Verhältnisse an unserer Schule bestehen und wie die Arbeit in den einzelnen Klassen durch das verschiedene Schulalter der Schüler erschwert wird. Wenn trotzdem die Ergebnisse des Jahres durchschnittlich mit “gut” bewertet werden konnten, so hat dieses Resultat seinen Grund in der kleinen Anzahl der Schüler der einzelnen Klassen die einen mehr oder weniger individuellen Unterricht ermöglichte* (JAHRESBERICHT 1924, s. 2).

(RELATÓRIO 1924, p. 2, 3).[109] Prova disso é que o 1º ano tem um professor exclusivo. E considera que não é possível fazer uma transferência de métodos e objetivos sem adaptá-los às condições locais.

> Por esta razão, também é impossível para os professores, que vêm da Alemanha para cá, simplesmente transferirem as condições alemãs para nossas escolas. Eles têm de se adaptar às nossas circunstâncias; caso contrário, uma falha ocorrerá mais cedo ou mais tarde (RELATÓRIO 1924, p. 3).[110]

O discurso do diretor pode ser analisado sob dois pontos de vista. A partir da avaliação do desempenho dos dois professores alemães dentro da instituição, que pode ter sido favorável, ou não, à diretoria da Sociedade Escolar Alemã e à comunidade escolar. E sob o ponto de vista das leis educacionais brasileiras, ao reiterar a adaptação de métodos e objetivos de ensino. O diretor como porta voz de uma instituição de cunho étnico, alerta para as consequências que, a não observância da adaptação dos métodos e objetivos, poderão trazer "mais cedo ou mais tarde" (RELATÓRIO 1924).

No ano de 1924, a escola comemorou o Centenário da Imigração Alemã para o Rio Grande do Sul, com um passeio ao Capão do Leão. Durante esse ano, a escola recebeu visitas, fez visitas educativas e passeios educativos e de recreio.

> O centenário da colonização alemã no Rio Grande do Sul foi celebrado pela nossa escola com uma viagem ao Capão do Leão. (25.7.1924). Em 3 de outubro, a escola fez um segundo passeio, desta vez de carro, ao Retiro, onde os alunos, sob a supervisão do professor, puderam passar algumas horas de alegria e felicidade, no bosque do major Sr. Gustavo Brauner. Como nos anos anteriores, este ano também, a segunda classe realizou excursões com o professor de classe no entorno mais próximo e mais amplo da cidade para a fixação dos conceitos geográficos. A quarta classe, liderada pelo professor de física, levou os alunos para uma visita educativa a duas firmas instaladas na cidade: a Officina Bromberg, onde o Sr. J. V.D. Heyde tinha convidado a classe para conhecer a fundição de ferro; e a fábrica de descascar arroz dos Srs. Treptow, Nelle & Co., onde foi explicado o funcionamento do motor a vapor da fábrica (RELATÓRIO 1924, p.3).[111]

---

[109] [...]*dass unsere Kinder vom ersten Schuljahre an lernen, sich in zwei Sprachen auszudrücken* (JAHRESBERICHT 1924, s. 2, 3).

[110]*Aus diesem Grunde aber ist es auch unmöglich, dass Lehrer, die aus Deutschland nach hier übernommen werden, einfach deutsche Verhältnisse in unsere Schulen übertragen wollen. Sie müssen sich vielmehr unseren Verhältnissen anzupassen suchen, sonst muss früher oder später ein Misserfolg gezeitigt werden* (JAHRESBERICHT, 1924, s. 3).

[111] *Die Jahrhundertfeier deutscher Kolonisation in Rio Grande do Sul wurde von unserer Schule durch einen Ausflug nach Capão de Leão gefeiert. (25.7.24) Am 3 Oktober machte die Schule auf Wagen einen zweiten Ausflug nach Retiro, wo die Schüler in dem Wäldchen des Herrn Major Gustavo Brauner*

Como a escola tinha muitas atividades paradidáticas, e algumas festas, o apelo à frequência às aulas se fazia notar desde a abertura do ano letivo, em fevereiro. A fixação de conceitos geográficos em ambiente externo, para os alunos menores, bem como as visitas a duas fábricas: de fundição de ferro e beneficiamento de arroz da cidade, para alunos maiores, integravam o projeto didático-pedagógico da instituição e por vias de consequência, o conteúdo programático a ser seguido. Naturalmente não faltaram os passeios de recreio que tanto alegram os estudantes (RELATÓRIO 1924).

Também foram promovidas atividades culturais, como o recital de música popular da senhorita A. Wardeck e a conferência da artista plástica, senhorita Dra. Helene Fernau, cujas abordagens trouxeram mudanças, sensivelmente observadas, na vida da escola. O diretor agradece as visitas dos pastores: E. Hübbe, de Hamburgo; Gottschald, de Porto Alegre; e do senhor Schulrat a. D. Böttner, de Porto Alegre. A escola continuava recendo visitas da Alemanha, desta vez, de cunho religioso (RELATÓRIO 1924).

A tão esperada Festa da Escola, cuja última edição acontecera em 1916, foi realizada no salão do elegante Clube Germânia, em 14 de dezembro de 1924, cujos organizadores foram a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e o diretor da escola. Foi um evento ímpar, que reuniu toda a colônia alemã, como antes da Primeira Guerra Mundial. Entre os convidados, encontravam-se os representantes da imprensa local e os círculos de luso-brasileiros, entusiasmados com a festa da Intendência Municipal.[112] O diretor da escola comenta que os vastos salões do clube ficaram pequenos diante da afluência de tantos convidados. Agradecimentos foram estendidos à generosa Diretoria do Clube Germânia que emprestou as instalações do

unter Aufsicht der Lehrer einige Stunden ungebundener Freude und Fröhlichkeit verleben konnten. Wie in den Vorjahren unternahm auch dieses Jahr die zweite Klasse zur Befestigung der geographischen Grundbegriffe mit dem Klassenlehrer Ausflüge in die nähere und weitere Umgebung der Stadt. Die vierte Klasse führte mit dem Physiklehrer zwei Unterrichtsgänge aus: der eine führte nach der Officina Bromberg, wohin Herr J. v.d. Heyde die Klasse zur Besichtigung der Eisengiesserei eingeladAen hatte: auf dem anderen wurde die Dampfmaschine der Reisschälmühle der Herren Treptow, Nelle & Co. (JAHRESBERICHT 1924, s. 3).

[112]O Dr. Augusto Simões Lopes, havia sido eleito Intendente Municipal pelo partido Republicano Rio-Grandense, por um período de 4 anos (1924-1928), e destacou-se por ter aumentado as receitas destinadas à educação no município de Pelotas. INTENDENTE DE PELOTAS: DR. AUGUSTO SIMÕES LOPES (1924-1928). Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lopes-augusto-simoes>. Acesso em 19 ago. 2017.

clube, a orquestra do Gymnasio Gonzaga e a todos os colaboradores, tanto em espécie, como em presentes para o sorteio (RELATÓRIO 1924).

No rol das doações entregues à escola durante o ano, encontram-se materiais didáticos, crédito para compras em duas livrarias da cidade: Universal e Globo, bem como livros para as Bibliotecas da Sociedade Escolar Alemã e a dos Alunos, muitos doados por Hanna Ruge. Os exames escolares foram realizados em meados de dezembro na presença da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. Não houve menção à participação dos pais. A melhor aluna da escola foi escolhida por professores e alunos, por voto secreto, e recebeu como prêmio o livro Iracema, de José de Alencar (RELATÓRIO 1924).

Em sua mensagem aos pais, o diretor apresenta subsídios para pensar a complexa situação dos alunos luso-brasileiros dentro da instituição. Em conformidade com a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e seus estatutos, o objetivo da escola era

> [...] o de implantar por intermédio da instrucção subministrada nos idiomas allemão e do Paiz, os costumes da pátria e sua intenção, como também de preparar seus discípulos até o necessário grau para a realisação de seus direitos de cidadão e conhecimentos profissionaes na nova pátria. [..] o ensino constará, portanto, dos dois idiomas, até o completo conhecimento dos mesmos. [...] A instrução do idioma do Paiz será confiada a um lente de línguas (ESTATUTOS DO COLLEGIO ALLEMÃO DE PELOTAS, 1912/1915, p.1).

Dentro desta perspectiva seria viável aprovar o desejo dos pais luso-brasileiros de que seus filhos fossem atendidos em uma turma específica. O diretor considerava isso possível, se os alunos fossem da mesma idade. De certo modo, isso facilitaria o andamento do ensino, mantendo a proposta da instituição. Mas, como eram alunos, com idades diferenciadas, entre 7 e 15 anos, a alternativa era a inserção em turmas individuais, o que causava um certo descompasso no ritmo do ensino, especialmente nas turmas em que o professor não dominava plenamente a língua portuguesa. Mas, o diretor afirma que a presença deles não poderia ser relegada, uma vez que eles contribuíam substancialmente com suas mensalidades. E reiterava que “essa era uma

questão que merecia ser analisada com mais atenção" (RELATÓRIO 1924, p. 5). [113] Depreende-se das palavras do diretor que este impasse demonstrava que, apesar da proposta original da escola, do ensino em duas idiomas, essa asserção requeria uma metodologia adequada para o acolhimento de alunos, especialmente, os do país em estava localizada a escola alemã. A partir desses dados, questiono por que os pais luso-brasileiros, inseridos em uma região predominantemente luso-brasileira, com dezenas de escolas brasileiras à disposição, colocavam seus filhos em uma instituição de cunho étnico alemão, com uma cultura absolutamente diferente da deles?

O diretor dá prosseguimento à sua reflexão e explana sobre os objetivos da escola alemã no exterior (RELATÓRIO 1924). É voz corrente de que ela deve ser uma imagem fiel das escolas localizadas na Alemanha, e estar a serviço dos interesses de um grupo particular, o que, evidentemente, não é bem visto pelas autoridades escolares brasileiras. E apresenta exemplos de locais, especialmente na zona rural, no interior do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, em os alunos falavam somente o idioma alemão, promovendo um isolamento cultural e social de graves consequências. O entendimento do diretor Reinhard Heuer é contrário ao pensamento do senso comum, e afirma que "uma escola estrangeira, puramente alemã, portanto, não é adequada para nós, mas sim rejeitada de forma bastante incisiva" (RELATÓRIO 1924, p. 6).[114] E tece considerações a respeito, da continuidade, dessas escolas em território brasileiro, estar diretamente relacionada ao cumprimento das leis nacionais de educação do Brasil. Nada mais justo do que o governo brasileiro exigir que os alunos dessas escolas aprendam corretamente a Língua Portuguesa, a História e a Geografia do Brasil. Nesta senda, afirma que o ensino e a educação desenvolvidos na Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas não tem o objetivo de educar seus alunos para a Alemanha. "Eles precisam construir suas vidas, mais cedo ou mais tarde, aqui no Brasil. Poucos têm condições de realizar seus estudos na antiga pátria alemã. Neste sentido, quase sem exceção, nossos alunos construirão seu futuro no Brasil" (RELATÓRIO 1924, p. 6).[115]

---

[113] [...] „*so ist es unseres Erachtens angebracht, diese Seite unseres Schullebens ausführlicher zu behandeln, als sonst üblich war"* (JAHRESBERICHT 1924, s. 5).

[114] E*ine rein Deutsche Auslandschule ist daher für uns nicht geeignet, vielmehr ganz entschieden abzulehnen* (JAHRESBERICHT 1924, p. 6).

[115] *Sie müssen früher oder später hier in Brasilien ihr Leben aufbauen. Und wenigen ist es vergönnt, im alten Vaterland an der Quelle rein-deutschen Wissens sich zu stärken und bereichern. Fast ausnahmlos*

> Segue-se que a escola alemã não pode se esforçar para educar seus alunos – (na medida em que nasceram no Brasil e aí querem permanecer, ou seja a maioria esmagadora) - para a cidadania alemã, mesmo que sejam membros do Reino alemão.[116] Qualquer um que queira ter tal educação deve enviar seus filhos para a Alemanha, em uma idade jovem [...]. A escola alemã no Brasil só pode educar os futuros cidadãos brasileiros, assim como a escola puramente brasileira, mas também lhes dá o legado do desenvolvimento intelectual alemão (RELATÓRIO 1924, p. 6).[117]

Porém, até que ponto é possível essa educação do espírito alemão? (RELATÓRIO 1924, p. 6)[118] E "do desenvolvimento intelectual alemão"?

A ideia da educação do espírito alemão, na escola, vem atrelada ao desenvolvimento intelectual das disciplinas escolares. A escola garante a questão do ensino do conhecimento e do *Deutschtum*. Mas quem garante a educação do espírito alemão? A situação peculiar da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas é fragmentária em relação à educação do espírito alemão. Por tratar-se de uma escola pequena, que enfrenta dificuldades financeiras e tem em seu corpo discente alunos que não falam a língua alemã, no caso os luso-brasileiros, e de outras nacionalidades, de certa forma, esse fato requer uma atenção maior dos professores para atender esses alunos, o que pode parecer um desvio de objetivo da instituição. Isso é uma via de mão dupla, pois a continuidade da instituição também depende financeiramente desses alunos. Mas o diretor direciona seu olhar para a questão dos pais dos alunos teuto-brasileiros. E para que a escola atinja a meta da educação dos princípios do espirito alemão, que também é uma educação moral, necessita, vitalmente, da cooperação e presença desses pais, junto aos filhos, na direção da realização dos propósitos da escola e, especialmente, cultivando a língua alemã nas famílias.

---

werden unsere Schüler genötigt sein, hierzulande ihre Zukunft zu suchen und zu sehen (JAHRESBERICHT 1924, s. 6).

[116] Mesmo durante a República de Weimar, os alemães se denominavam cidadãos do Reino Alemão, numa perspectiva de comunidade alemã.

[117] *Daraus folgt dass die Deutsche Schule nicht danach streben kann, ihre Zöglinge, soweit sie in Brasilie geboren sind und dort bleiben wollen – also die überwiegende Mehrzahl – zu künfigten deutschen Staatsbürgern heranzubilden, selbst wenn sie vom Vater her Reichsangehörige gelten. Wer solche Erziehung wünscht, muss seine Kinder in jungen Jahren nach Deutschland schicken [...], und verschliesst ihnen damit unter Umständen die Möglichkeit nach Brasilien zurückzukehren. Die Deutsche Schule in Brasilien kann also nur, wie die rein brasilische Schule, künftige brasilische Staatsbürger erziehen, aber sie gibt ihnen zugleich das Erbe der deutschen geistigen Entwicklung mit auf den Weg* (JAHRESBERICHT 1924, s. 6).

[118] *Wie weit aber ist eine solche Erziehung zu deutscher Geistesart möglich? (*JAHRESBERICHT 1924, s. 6).

O diretor faz uma crítica muito perspicaz à situação do idioma alemão, que deveria ser falado cotidianamente nos lares de teuto-brasileiros: “Se o idioma falado na família não for o alemão, então, não precisamos de uma escola alemã” (RELATÓRIO 1924, p. 6).[119] Isso conduz a perguntar, por que? O diretor argumenta que a escola, não tem condições de fazer com que os alunos se familiarizem com o idioma de seus antepassados se esse não for cultivado nas famílias. Avalia a questão do tempo de permanência dos alunos na escola que é, consideravelmente, muito menor do que o tempo que eles ficam nos lares. “Por esta razão, senhores pais: a personalidade alemã e o espírito alemão devem ser nutridos principalmente na casa da família” (RELATÓRIO 1924, p. 7). [120] O diretor, conclui suas palavras relembrando a dupla missão da escola alemã no exterior - no caso a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas - que é ministrar uma educação alemã em consonância com as leis educacionais do solo em que estiver instalada, e para tal, a família é condição *sine qua non*.

> Se a família trabalhar neste sentido, a conexão com a escola é criada, então, o sangue vivo flui para as instituições de ensino, e nós professores podemos examinar com os pais, que o espírito alemão pode ser aplicável às necessidades das crianças, nas formas que o tornam efetivo, aqui no Brasil, a pátria de nossos filhos. As escolas alemãs no Brasil, apresentam uma nova fase de seu desenvolvimento, por um lado, devido à sombria situação da Alemanha, por outro lado, pela poderosa onda de imigração alemã no Brasil. As escolas alemãs no estrangeiro terão que provar que têm a força para cumprir o seu objetivo declarado: a educação alemã, em conformidade com os requisitos e necessidades do país em cujo solo, acima de tudo, são abrigadas as crianças (RELATÓRIO 1924, p.7).[121]

3.3.3.2.5 Um olhar atento aos visitantes e o reerguimento do *Deutschtum*

---

[119] *Ist die Familiensprache nicht deutsch, dann brauchen wir auch keine Deutsche Schule zu unterhalten.* (JAHRESBERICHT 1924, s. 6).

[120] *Darum ihr Eltern: Deutsche Eigenart und Deutsche Geistesart muss in erster Linie im Elternhaus gepflegt werden* (JAHRESBERICHT 1924, s. 7).

[121] *Wirkt die Familie in diesem Sinne, dann ist der Zusammenhang mit der Schule geschaffen, dann strömt lebendiges Blut in die Unterrichtsanstalten hinein, und wir Lehrer können im Verein mit den Eltern prüfen, was für die Bedürfnisse der Kinder anwendbar ist, wir können den deutschen Geist in die Formen giessen, die ihn hier in Brasilien, dem Vaterland unserer Kinder, wirksam machen.*
Die deutschen Schulen in Brasilien stehen, wie uns scheinen will, vor einem neuen Abschnitt ihrer Entwicklung, der einmal durch die trostlose Lage Deutschlands, zum andern durch die mächtige Welle deutscher Einwanderung in Brasilien bedingt wird. Die Deutschen Auslandschulen werden beweisen müssen, dass sie die Kraft haben, die ihnen gestellte Aufgabe zu erfüllen: eine Deutsche Erziehung im Einklang mit den Anforderungen und Bedürfnissen des Landes, auf dessen Boden sie stehen, das vor allen Dingen die Heimat der Kinder ist (JAHRESBERICHT 1924, s. 7).

Durante a década de 1920, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas recebeu vários visitantes provenientes da Alemanha, ligados à Sociedades de Alemães no Exterior, de cunho cultural ou religioso. Há que se considerar que, no período pós Primeira Guerra Mundial acontece um movimento de reerguimento da cosmovisão que tinha como propósito a implantação do espírito alemão como uma meta a ser atingida não somente na Alemanha, propriamente dita, mas também e, talvez, principalmente nas comunidades "alemãs" no exterior. As consequências da guerra feriram fortemente a auto-estima das comunidades que viram de uma hora para outra ruírem muitos dos esteios sócio-culturais que as sustentavam. Particularmente a ideia de uma supremacia consubstanciada em um tipo de comportamento (obstinação, trabalho, fé, cultura etc), ditos como especiais, não se confirmou na prática. De modo que o que ocorreu foi a intensificação de um processo de propaganda e mesmo de compreensão destas características nos mais diferentes aparelhos ideológicos da sociedade. E neste sentido o aparelho escolar, como vimos, constitui-se em um *locus* privilegiado.

Mas este processo precisava de modo geral ser tutelado pela matriz – a Alemanha. Havia um modelo a ser aplicado. E é este comportamento que explicava as frequentes visitas que a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas recebia. Era muito ressaltado nos relatórios a "boa avaliação" que estas "inspeções" proporcionavam. Havia aqui um trajeto de duas vias, pois um bom comportamento permitia que as instituições alemãs fossem mais generosas em suas contribuições, principalmente as de caráter financeiro.

Tais condições podem ser apreendidas nos Relatórios 1921 e 1925:

> Sr. Dr. Borchard, Sr. Professor Dr. Grosscurth e o Sr. Diretor Dr. Timpe, todos de Hamburgo. Os dois últimos cavalheiros, membros da direção da Sociedade dos Alemães no Exterior, do grupo local de Hamburgo. Agradaram-nos particularmente por sua compreensão das nossas peculiares condições escolares em Pelotas. [...]. A escola recebeu 62 volumes de obras maiores e menores da Sociedade de Alemães no Exterior, de Berlim, do Departamento de Biblioteca e Arquivos (RELATÓRIO 1921 p.7,8).[122] [...]. Nós

[122] *Herrn Dr.Borchard, Herrn Professor Dr. Grosscurth und Herrn Direktor Dr. Timpe, sämtlich aus* ***Hamburg.*** *Die beiden letztgenannten Herren, Vorstandsmittglieder des Vereins für das Deutschtum im Ausland, Ortsgruppe Hamburg, erfreuten uns besonders durch das verständnisvolle Eingehen in unsere eigenartigen Schulverhältnisse im Pelotas. [...]. Vom Verein für das Deutschtum im Ausland,* ***Berlin,*** *Abteilung für Bücherei und Archiv, erhielt die Schule 62 Bände grösserer und kleinerer Werke. Herr R. Neumann schenkt zur Reinigung der Schulräume eine Kiste Seife* (JAHRESBERICHT 1921, s. 7, 8).

> também recebemos diferentes doações da Sociedade de Alemães no Exterior (RELATÓRIO 1925, p.11). [123]

Evidentemente havia uma forte expectativa em relação a estas frequentes visitas e das quais resultavam muitas vezes a manutenção dos laços de contribuição financeira da qual, por vezes, a instituição era bastante dependente. Ademais, havia necessidade do atestado de que as práticas pedagógicas coadunavam com as exigidas pelas agências alemãs que trabalhavam com as escolas alemãs no exterior. Como pode-se perceber no Relatório de 1925:

> Gostaríamos que estas visitas tenham sido úteis para nossa escola, não somente fortalecendo os laços de união da colônia alemã local manifestados na alegria festiva dos nascidos na Alemanha durante a visita dos enviados, mas também chamamos a atenção para que apoiem o antigo pensamento e a sensibilidade alemãs que são essenciais para a escola alemã (RELATÓRIO 1925, p.5).[124]

O projeto envolvia interesses de âmbito mundial. No caso da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas, essa era apenas uma peça em uma engrenagem. Mas em decorrência da importância da cidade em termos geo-políticos essa recebeu importante atenção das agencias alemãs preocupadas com o processo de expansão e consolidação do *Deutschtum* no exterior. Particularmente havia uma preocupação com a qualidade do ensino e de modo especial em relação ao domínio da língua alemã. Pela relação de alunos é possível verificar que grande parte dos alunos eram teuto-brasileiros. No Relatório 1924, esta situação é manifesta:

> A escola alemã encerrou o ano escolar com 76 alunos. Como pode ser visto a partir dos relatórios estatísticos, apenas oito alunos não falam a língua alemã. Esses 8 alunos, não vieram para a nossa escola para aprender apenas a língua alemã, mas desejavam aumentar e consolidar seus conhecimentos gerais que não tinham nas escolas que haviam frequentado até agora (RELATÓRIO 1924, p.5).[125]

---

[123] *Auch vom Verein für das Deutschtum im Ausland erhielten wir verschiedentliche Spenden* (JAHRESBERICHT 1925, s. 11).

[124] *Möchte dieser Besuch nutzbringend für unsere Schule sein, den Zusammenschluss der deutschen Kolonie inniger werden lassen und jenen Deutschbürtigen, die na der Festesfreude des Gesandtenbesuches teilnahmen, sonst aber abseits stehen, in Gedächtnis rufen, dass zur Erhaltung alt-deutscher Denk- und Gefühlsart die Unterstützung der Deutschen Schule unerlässlich ist (*JAHRESBERICHT 1925, s. 5).

[125] *Die Deutsche Schule wurde im verflossenen Schuljahre von 76 Schülern resp. Schülerinnen besucht. Wie aus den statistischen Mitteilungen ersichtlich, beherschten nur 8 Schulkinder nicht die Deutsche Sprache. Diese 8 Schüler bezw. Schülerinnen traten nicht in unsere Schule, um nur deutsch zu lernen, sondern sie sollten in erster Linie ihre allgemeinen Kenntnisse vermehren und befestigen, wozu sie in den von ihnen bisher besuchten Schulen nicht gekommen waren (*JAHRESBERICHT 1924, s. 5).

Medidas destinadas a manutenção do idioma alemão foram usuais dentro da instituição, pois como é sabido o domínio e a utilização da língua é um dos princípios fundamentais da constituição de uma identidade étnica que estava sendo formada na ambiência escolar. Nota-se aqui neste período um claro antagonismo com as políticas de nacionalização do ensino que, em última instância, tinham como meta justamente eliminar qualquer ensino em língua estrangeira. Esta tensão, somente aumentou até a deflagração do processo de nacionalização institucionalizado e autoritário, com o fito de inibir qualquer comportamento disfuncional neste sentido.

Esta circunstância paradoxal, revela as situações especiais das escolas alemãs no exterior, que requeriam comportamentos e atitudes compatíveis com as diversas nuances que as diretrizes dos países em que estavam instaladas, exigiam. Este contexto peculiar era assim percebido pela diretoria da Sociedade Escolar Alemã que administrava a escola.

> A comparação dos alunos de escolas estrangeiras alemãs com alunos da mesma idade e de condições escolares semelhantes na Alemanha deve ser sempre a favor das escolas estrangeiras, uma vez que os nossos filhos aprendem, desde o primeiro ano de escolaridade, a expressarem-se em duas línguas. Por esta razão, também é impossível para os professores, que vêm da Alemanha para cá, simplesmente transferirem as condições alemãs para nossas escolas. Eles têm de se adaptar as nossas circunstâncias; caso contrário, uma falha ocorrerá mais cedo ou mais tarde (RELATÓRIO 1924, p. 2, 3).[126]

É visível que o grau de interferência direta ou indireta de instituições germânicas era bastante forte e explícito. E uma delas se dava escola. Assim, por exemplo, no Relatório de 1925, pela frequente presença de professores alemães na pode-se perceber como era complicada a constituição do corpo docente da instituição:

> O Conselho esperava que, após a nomeação de dois professores da Alemanha - Srs. Lysander Fischer de Dresden e Albrecht Tabor de Berlim - no início de 1924, a mudança no corpo docente de nossa escola fosse sanada. Infelizmente, o Sr. Lysander Fischer foi forçado a parar de trabalhar

[126] *Ein Vergleich der Schüler deutscher Auslandsschulen mit Schülern gleichen Alters und gleichartiger Schulverhältnisse Deutschlands muss bei gerechter und fachmännischer Beurteilung immer zu Gunsten der Auslandsschulen ausfallen wenn bedacht wird, dass unsere Kinder vom ersten Schuljahre an lernen, sich in zwei Sprachen auszudrücken.[126] Aus diesem Grunde aber ist es auch unmöglich, dass Lehrer, die aus Deutschland nach hier übernommen werden, einfach deutsche Verhältnisse in unsere Schulen übertragen wollen. Sie müssen sich vielmehr unseren Verhältnissen anzupassen suchen, sonst muss früher oder später ein Misserfolg gezeitigt werden (*JAHRESBERICHT 1924, s. 2, 3).

> na nossa escola em julho, após um período de 1 ano e meio. Em seguida contratamos uma professor substituta, a senhorita Gertraud Riezler, que a tempo assumiu as aulas sem maiores distúrbios. Para substituir a senhorita Gertrud Riezler, que ensinou seis meses, virá o Sr. Hermann Hettenhausen de Fulda para o início do novo ano escolar (RELATÓRIO 1925, p.4).[127]

3.3.3.2.6 A rotatividade dos professores

O ano de 1925 começou em fevereiro e encerrou em dezembro com 89 alunos distribuídos em 4 classes. Finalmente a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, após insistentes solicitações do diretor, decidiu estender as férias escolares até março de 1926. Essa decisão equiparava a Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas às escolas locais, uma vez que o tradicional início das aulas em fevereiro, em nada cooperava para uma melhor qualidade do ensino, pois muitos alunos se desinteressavam e outros desapareciam.

Um aspecto que requer um olhar atento é a questão da alta rotatividade dos professores. A expectativa da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã era de que, após à contratação dos dois professores alemães, Lysander Fischer de Dresden e Albrecht Tabor, de Berlim, as mudanças no corpo docente viessem a ser resolvidas. Mas não foi o que aconteceu.

> Infelizmente, o Sr. Lysander Fischer foi forçado a parar de trabalhar na nossa escola, em julho, após um período de um ano e meio. Em seguida contratamos uma professora substituta, a senhorita Gertraud Riezler, que a tempo assumiu as aulas sem maiores distúrbios. Para substituir a senhorita Gertrud Riezler, que ensinou seis meses, virá o Sr. Hermann Hettenhausen, de Fulda[128] para o início do novo ano escolar (RELATÓRIO 1925, p.4).[129]

---

[127] *Der Vorstand hatte erwartet, dass nach der Anfang 1924 erfolgten Anstellung zweier Lehrer aus Deutschland - der Herren Lysander Fischer aus Dresden und Albrecht Tabor aus Berlin – der den Unterricht störende Wechsel im Lehrkörper unserer Schule behoben sein würde. Leider wurde Herr Lysander Fischer gezwungen, im Juli nach einer 1 ½* jähriger Tätigkeit seine Arbeit an unserer Schule einzustellen. Da wir in Fräulein Gertraud Riezler sogleich Ersatz fanden, so erlitt der Unterricht keine *wesentliche Störung. Für Fräulein Gertrud Riezler, die vertretungsweise sechs Monate unterrichtete, wird im neuen Schuljahr Herr Hermann Hettenhausen aus Fulda eintreten.* (JAHRESBERICHT 1925, p. 4).

[128] Fulda é em Hesse, na Alemanha.

[129] *Leider wurde Herr Lysander Fischer gezwungen, im Juli nach einer 1 ½ jähriger Tätigkeit seine Arbeit an unserer Schule einzustellen. Da wir in Fräulein Gertraud Riezler sogleich Ersatz fanden, so erlitt der Unterricht keine wesentliche Störung. Für Fräulein Gertrud Riezler, die vertretungsweise sechs Monate unterrichtete, wird im neuen Schuljahr Herr Hermann Hettenhausen aus Fulda eintreten.* (JAHRESBERICHT 1925, s. 4).

O Relatório 1925, apenas registra o lamento pela saída do professor Lysander Fischer, mas não menciona os motivos para tal situação. A professora Gertrud Riezler, que o substituiu, permaneceu somente 6 meses na instituição. Para o próximo ano virá o professor Hermann Hettenhausen de Fulda, Alemanha. Como se pode perceber, os professores chegavam a ficar poucos meses no corpo docente. Cabe questionar por que isso acontecia? Quais os motivos para os professores permanecerem tão pouco tempo na instituição? Apesar de o diretor deixar claro que a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã esperava solucionar o problema da rotatividade dos professores, teria ela a ingerência definitiva? Por quem eram enviados e/ou encaminhados os professores alemães? É possível que fosse por alguma Sociedade de Alemães no Exterior. Mas qual sociedade? Nos últimos anos, a escola recebeu a visita de representantes de duas Sociedades de Alemães no Exterior, a de Hamburgo e a de Berlin, e um pastor de Hamburgo.

Neste ano a escola recebeu a visita do embaixador alemão e do senhor do Sr. Dr. Dähnhardt de Porto Alegre.

> A visita do enviado alemão, Vossa Excelência Knipping, provocou grande alegria, não só em torno da colônia alemã de nossa cidade, mas também em nossa escola. As horas passaram rápidas na companhia do representante da nossa antiga pátria, o cônsul alemão. Também esteve entre nós, o Sr. Dr. Dähnhardt de Porto Alegre, pelo que sentimos uma honra e alegria especiais (RELATÓRIO 1925, p.4).[130]

O diretor dentro de um viés pragmático, deseja que as visitas acima mencionadas venham a colaborar com a escola. Que não tenham sido apenas horas de alegria festiva, mas que os visitantes apóiem a causa da *Deutsche Schule* Collegio Alllemão de Pelotas no antigo pensamento alemão e na sensibilidade alemã.

Os exames foram realizados no início de dezembro em todas as turmas, na presença da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e de alguns senhores da colônia alemã local. Dessa forma o interesse pela escola e seus serviços, tem sido motivo de comemoração por parte de alunos e professores

---

[130] *Grosse Freude löste der Besuch des Deutschen Gesandten, Exzellenz Knipping, nicht nur in der ganzen Deutschen Kolonie unserer Stadt, sondern auch in unserer Schule aus. Die kurze Stunde, die der Vertreter unseres alten Vaterlandes im Verein mit dem Deutschen Konsul. Herrn Dr. Dähnhardt aus Porto Alegre, unter uns verweilte, haben wir als eine besondere Ehre und Freude empfunden* (JAHRESBERICHT 1925, s. 4).

A Festa da Escola encerrou o ano letivo de 1925 e foi organizada pela diretoria da Sociedade Escolar Alemã e pelo diretor da escola, no Clube Germânia, que graciosamente foi emprestado para a festividade. O evento foi animado pela Künstler-Orchesters (Orquestra de Artistas), de Max Demand. O diretor agradeceu aos inúmeros colaboradores que ano a ano encontram-se irmanados na causa da escola.

Muitas foram as doações de livros, em torno de 80 volumes, incluídos alguns materiais didáticos. Acrescento a lista de doadores.

> Embaixada alemã - 10 cópias "História da literatura alemã em textos básicos com textos selecionados" por L. Pott.[131]
> Consulado alemão, em Porto Alegre - 12 Contos de Fadas alemães.
> Friedrich Ruge - 1 exemplar "Cem Anos de Germanismo no Rio Grande do Sul".[132]
> A. Doormann - um mapa da Europa e um desenho da escola.
> Bratenahl - vários anuários Reklams Universum.[133]
> Sra. Bojunga - uma Enciclopédia de Brockhaus.[134]
> Peckmann - 4 anuários Reklams Universum.
> **Senhorita Hanna Ruge** - vários volumes de narrativa para a Biblioteca dos alunos.
> Waldemar Ruge - o mesmo.
> Walter Loges - um volume para a Biblioteca dos Alunos.
> C. Scheel - 23 volumes para a Biblioteca da Sociedade e da Escola (RELATÓRIO 1925, p.5,6).[135]

---

[131]"História da literatura alemã em textos básicos com textos selecionados" por L. Pott. Disponível em: <https://www.deutsche-digitale bibliothek.de/item/DFWQ3GO2HWU2DAQ3NJR2EXX6HIG63JKD>. Acesso em: 21 mai. 2017.

[132]Cem Anos de Germanismo no Rio Grande do Sul de Theodor Amstad. Hundert Jahre Deutschtum in Rio Grande do Sul 1824-1924. Herausgegeben von "Verband deutscher Vereine". Porto Alegre: Typographia do Centro, 1924.

[133]Reklams Universum. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=Jahrgänge+Reklams+Universum.&oq=Jahrgänge+Reklams+Universum.&aqs=chrome..69i57.13>. Acesso em: 21 mai. 2017.

[134] A *Brockhaus Enzyklopädie* é uma enciclopédia alemã publicada atualmente pela Brockhaus. A primeira edição foi publicada em 1796, em Leipzig. No século XIX teve 13 edições. E, em 2007 foi publicada sua 21ª. edição, sendo considerada a maior enciclopédia em língua alemã do século XXI. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Brockhaus_Enzyklop%C3%A4die>. Acesso em: 20 jun. 2017.

[135] *Der Deutschen Gesandtschaft für 10 Exemplare "Geschichte der Deutschen Literatur in Grundzügen mit ausgewählten" Texten von L. Pott. Dem Deutschen Konsulat in Porto Alegre für 12 deutsche Märchenbücher. Herr Fr. Ruge für 1 Exemplar "Hundert Jahre Deutschtum in Rio Grande do Sul". Herr A. Doormann für eine Karte von Europa und eine Zeichenschule. Herrn O. Bratenahl für verschiedene Jahrgänge Reklams Universum. Frau Bojunga für ein Brockhaus-Lexikon. Herrn Peckmann für 4 Jahrgänge Reklams Universum.* ***Frl. Hanna Ruge*** *für verschiedene Bände Erzühlungen (Erzählungen??) für die Schülerbücherei. Herrn Waldemar Ruge desgleich. Herrn Walter Loges für 1. Band für Schülerbücherei. Herr C. Scheel für 23 Bände für Volks und Lehrerbücherei* (JAHRESBERICHT 1925, s. 5, 6).

Os livros recebidos da Embaixada Alemã e do Consulado Alemão têm uma relação direta com a visita do cônsul alemão à escola e constituem-se em uma resposta à expectativa do diretor da escola que redunda no apoio à formação do antigo pensamento alemão e da sensibilidade alemã. Destacam-se o anuário Reklams Universum e a Enciclopédia de Brockhaus, cuja primeira edição foi impressa em Leipzig, em 1876, e conta, nos dias de hoje, com mais de 20 edições. Ressalvo a doação de diversos volumes de narrativa para a Biblioteca dos alunos realizada pela senhorita Hanna Ruge, ou seja a senhora Johanna Ritter Ruge Hofmeister (ENTREVISTA RUGE HOFMEISTER, 2002).

A Biblioteca da Sociedade Escolar Alemã tem mais 800 volumes. Grande parte das doações foram feitas por membros da Sociedade Escolar Alemã. O diretor ressalta que também foram recebidas doações da Sociedade de Alemães no Exterior. A Biblioteca dos Alunos tem 310 volumes, e no ano em curso teve 421 empréstimos de livros.

À guisa de conclusão, o diretor acrescenta um poema, segundo ele, da América do Norte. Através desse poema, Reinhard Heuer expressa a sensibilidade, o *Deutschtum* e o espírito alemão, sintetizados nas palavras do poeta anônimo.

Lieb´das Land, worin du wohnest.	Ama a terra onde tu moras,
Das dir Brot gibt, Luft und Licht,	Que te dá o pão, o ar e a luz,
Lieb´und ehr´die neue Heimat,	Ama o teu novo lugar,
Doch vergiss die alte nicht!	Mas não te esqueças do velho!
Sprich die Sprache, die man redet:	Fala a língua falada:
Aber klingt sie noch so traut,	Que ainda soa familiar,
An dem eigenen Herde herrsche	Fala com os teus pares
Nur der Muttersprache Laut!	Apenas a língua materna!
Rede deutsch mit deinen Kindern,	Fala alemão com tuas crianças,
Fühle deutsch in Glück und Not!	Sente em alemão a sorte e a necessidade!
Denke deutsch bei deinem Handeln	Pensa em alemão em tuas ações
Bete deutsch zu deinem Gott!	Ora em alemão ao teu Deus!
Lass sie quälen, lass sie schmälen,	Que te atormentem e caluniem,

Tue ruhig deine Pflicht!	Faz o teu dever!
Wer verleugnet seines Volkes	Quem nega seu povo
Sitte, ist ein feiger Wicht.	É a personalização da covardia.

(JAHRESBERICHT 1925, s.13; RELATÓRIO 1925, p.13).

Desta forma despede-se da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas depois de onze anos de trabalho, sendo um ano como professor e dez anos como diretor. Da mesma forma que seu antecessor, também não assinou o último relatório. Questiono, para onde foram estes dois diretores? No ano seguinte a Sociedade Escolar Alemã, perdeu o seu membro de honra mais destacado: Carlos Ritter que ali permaneceu por 21 anos. As lideranças da instituição, como o diretor da escola, a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, membro de honra, ficavam longo tempo em suas funções. A partir desses dados indago: quais os critérios para que as lideranças permanecessem um longo tempo nas funções diretivas dentro da instituição? Qual o motivo para a polarização entre as lideranças e o corpo docente? O longo tempo de permanência das lideranças, dava realce à notória rotatividade dos professores, num duo de difícil conciliação.

3.3.3.2.7 Balanço financeiro da Sociedade Escolar Alemã 1923, 1924 e 1925

Nos três últimos Relatórios Escolares, elaborados pelo diretor Reinhard Heuer dos anos de 1923,1924 e 1925, são apresentados os Relatórios Financeiros da Sociedade Escolar Alemã, que contemplam a administração da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, que está dividido em receitas e despesas. O Relatório de 1923, dos 25 anos da instituição, apresenta uma retrospectiva desde o binômio administrativo 1910/1911. Entre os itens que compõem a receita (Tabela 3), encontram-se as mensalidades dos alunos, as contribuições voluntárias dos membros da Sociedade Escolar Alemã, o apoio da Alemanha, contratos, excedente fixo, títulos, legados, e o apoio da Europa. A tabela 3, abaixo apresentada com dados do Relatório 1923, sobre a receita da instituição, apresenta uma relação binômio-ano e 4 das fontes mais significativas de receitas: mensalidades escolares, contribuições voluntárias, apoio da Alemanha, apoio da Europa, com suas respectivas porcentagens em relação a cada binômio. Destaca-se a receita proveniente das mensalidades dos alunos do

binômio 1910/1911, com 64%. Justifica-se tal taxa de recolhimento pelo número de alunos da instituição que, desde a chegada do diretor André Gaile, em 1907, teve um aumento gradual, ou seja, de 36, em 1907 (RELATÓRIO 1923), subiu para 123 alunos, em 1912 (RELATÓRIO 1912). Porém no pós Primeira Guerra Mundial o número diminuiu a tal ponto que chegou a 35 alunos. Entre 1915/1916 as mensalidades abarcaram 21% da receita, a mais baixa taxa registrada. No binômio 1922/1923, já houve um recolhimento das taxas de mensalidades proporcional a 43% do todo, indicando um aumento no número de alunos que subiu a 70. As contribuições voluntárias, de 1917 a 1923, foram responsáveis por uma média de 48% da receita da instituição. Como se pode perceber, nesse período, a arrecadação das mensalidades não passava de 32% do todo e para que a instituição se mantivesse em funcionamento houve uma maior contribuição dos membros da Sociedade Escolar Alemã. O apoio da Alemanha veio em dinheiro, de 1910 a 1917, com uma média de 12% da receita e, no binômio 1916/1917, houve a maior taxa, que atingiu 22%. Daí em diante cessaram essas contribuições que foram recebidas de 1910 até o 3º ano da Primeira Guerra Mundial. Em relação às despesas (ver tabela 4), encontram-se os salários dos professores, com uma média de 68% da arrecadação da receita. Destaca-se também a dívida contraída pela instituição que, ao que tudo indica é proveniente da compra do prédio da escola. O pagamento da dívida, em média, consumia 19% da receita e foi constante de 1910 a 1917. É possível que, de 1917 a 1923, essa dívida não tenha sido encerrada, mas talvez prorrogada para exercícios financeiros futuros da instituição que tinha em vistas o funcionamento da escola, recebendo dessa forma maior motante das contribuições dos membros da Sociedade Escolar Alemã, em prol da causa alemã.

Tabela 3 – A=Receita (1910-1923) a) mensalidades dos alunos; b) contribuições dos membros da Sociedade Escolar Alemã; c) apoio da Alemanha; d) apoio da Europa.

A	**1910/1911**	**1913/1914**	**1914/1915**	**1915/1916**	**1916/1917**	**1917/1918**	**1918/1919**	**1920/1921**	**1921/1922**	**1922/1923**
a	**64%**	30%	38%	21%	32%	32%	29%	31%	27%	**43%**
b	18%	18%	28%	22%	26%	**46%**	**53%**	**47%**	**49%**	**46%**
c	11%	8%	13%	9%	**22%**	-	-	-	-	-
d	-	11%	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: a tabela 3 foi elaborada pela autora com dados do Relatório Financeiro de 1923 (RELATÓRIO 1923).

Tabela 4 - B=Despesa (1910-1923) a) Vencimento dos professores; b) Pagamento da dívida da compra do prédio da escola.

B	**1910/1911**	**1913/1914**	**1914/1915**	**1915/1916**	**1916/1917**	**1917/1918**	**1918/1919**	**1920/1921**	**1921/1922**	**1922/1923**
a	75%	56%	64%	42%	63%	**84%**	75%	79%	71%	73%
b	17%	25%	17%	19%	19%	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**

Fonte: a tabela 4 foi elaborada pela autora com dados do Relatório Financeiro de 1923 (RELATÓRIO 1923).

O Relatório Financeiro do binômio 1923/1924 (RELATÓRIO 1924), nomeia as principais receitas que são provenientes das contribuições mensais dos membros da Sociedade Escolar Alemã, com 20% (que, ao que tudo indica em relação a anos anteriores, foram reduzidas em função da entrada de outras receitas); as mensalidades dos alunos, com 35% (cujo número continuava aumentando: 77 alunos) e as doações em dinheiro, por ocasião do jubileu dos 25 anos da escolas que atingiram 34%. Os principais doadores em dinheiro foram Carlos Ritter, Fraeb & Co., Bromberg & Co., Feddersen Thomsen & Cia. E A. Bertoni % Cia. Ltda., proprietários de firmas comerciais e fábricas de Pelotas. Entre as despesas, destacam-se o pagamento aos professores que atingia 51% da receita, e o reembolso a Carlos Ritter 25%, bem como as passagens dos professores Fischer e Tabor que vieram da Alemanha, que foi 6,5% do total. Receita e despesa fecharam em equilíbrio. Neste ponto percebe-se a continuidade do pagamento da dívida da escola com o senhor Carlos Ritter que foi retomada e pouco a pouco foi liquidada.

O Relatório Financeiro do binômio 1924/1925 (RELATÓRIO 1925), apresenta as principais receitas, evidenciadas na tabela 5, que são provenientes das mensalidades escolares, 35%; das contribuições mensais, 19%; das contribuições voluntárias, 16% (19+16=35%) e da arrecadação da Festa Escolar, 12%. Entre as despesas, visíveis na tabela 6, destacam-se os vencimentos dos professores, 62%; o reembolso de capital de Carlos Ritter, 12%, para saldar as dívidas da compra do prédio da escola; e o depósito no Banco Popular que correspondeu a 10% da receita. No relatório não há maiores esclarecimentos sobre esse depósito.

Tabela 5 - Receita (1922-1925) a) Mensalidades dos alunos; b) Contribuições dos membros da Sociedade Escolar Alemã e contribuições voluntárias; c) Doações do Jubileu; d) Arrecadação da Festa Escolar.

Receita	1922/1923	1923/1924	1924/1925
a	43%	35%	35%
b	46%	20%	34
c	-	34%	-
d	-	-	12%

Fonte: a tabela 5 foi elaborada pela autora com dados do Relatório Finaceiro 1923/1924 e 1924/1925 (RELATÓRIO 1924, 1925).

Tabela 6 – Despesa (1922-1925) a) Vencimentos dos Professores; b) Pagamento a Carlos Ritter compra do prédio da escola; c) Passagem dos professores Fischer e Tabor; d) Depósito no Banco Popular.

Despesa	1922/1923	1923/1924	1924/1925
A	73%	51%	62%
b	-	25%	12%
c)		6,5%	
c)			10%

Fonte: a tabela 6 foi elaborada pela autora com dados do Relatório Finaceiro 1923/1924 e 1924/1925 (RELATÓRIO 1924, 1925).

É necessário ter presente, com muito cuidado, as inserções que os colaboradores têm em relação à Sociedade Escolar. É evidente pela análise dos diversos relatórios onde são publicados os balancetes anuais de Receita e Despesa que a escola era deficitária para a Sociedade Escolar. Manifestadamente isto se evidencia ao identificar-se que a receita proveniente do pagamento dos alunos não cobria na maioria dos anos os custos operacionais da escola. De modo que eram reincidentes os apelos para que os membros da sociedade contribuíssem para equilibrar as contas. Neste sentido chama a atenção a participação de Carlos Ritter que sem sombras de dúvidas constituiu-se no principal contribuidor, e de certa forma sendo o avalista do sucesso da escola.

A tabela 7 apresenta uma relação entre o membro Carlos Ritter, da Sociedade Escolar Alemã, com outros membros contribuintes a partir do maior valor de contribuição. Durante os anos de 1912 e 1925 a contribuição de Carlos Ritter era, no mínimo, 3,4 x maior do que a dos maiores contribuintes, entre eles, o industrial F. C. Lang e as casas de comércio Vva. F. Behrensdorf, Bromberg & Cia. Fraeb & Cia., chegando a 8 vezes, mais nos anos de 1924 e 1925. Durante estes 14 anos, a

sociedade escolar teve uma média de 60 membros, oscilando entre o menor número que foi 41 membros em 1912 e, 78, em 1925. Carlos Ritter foi membro de honra da citada sociedade, desde 1906, lugar que ocupou até 1926. Porém, cabe questionar por que contribuía majoritariamente com a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas e com a causa alemã em Pelotas?

Tabela 7 - Contribuições de Carlos Ritter, como membro da Sociedade Escolar Alemã em relação a maior contribuição dos outros membros (1912-1925). a) Contribuições de Carlos Ritter; b) maior valor de contribuição individual de outros membros; c) proporção da contribuição de Carlos Ritter com o maior valor de contribuição individual de outros membros.

Ano	1912	1913	1914	1915	1916	1920	1921	1923	1924	1925
a)	1:000	1:500	1:500	1:500	1:500	1:500	1:500	1:500	1:600	1:600
b)	200	432	432	300	200	200	200	200	200	200
c)	5x+	3,4x+	3,4x+	5x+	7,5x+	7,5x+	7,5x+	7,5x+	8x+	8x+

Fonte: a tabela 7 foi elaborada pela autora com dados dos Relatórios entre os anos de 1912-1925.

3.3.3.3 A vida escolar na década de 1930

3.3.3.3.1 Professoras no corpo docente

Por ocasião do ano de 1930, no 31º ano de funcionamento da instituição, Hans Nagel assumiu a direção da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas (RELATÓRIO 1930). Neste momento, Friedrich Ruge, era membro de honra da Sociedade Escolar Alemã, presidida por Rudolf Nieckele. Há que lembrar que a década de 1930 foi marcada pela intensificação da Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil, o término do período do castilhismo no Rio Grande do Sul, bem como o término da República de Weimar e a ascensão do nacional socialismo.

O diretor Hans Nagel propôs discutir os propósitos da instituição. Para tal, relembra que a escola iniciou seu funcionamento em 1899, e retoma o § 1º dos estatutos da instituição que diz:.

> A Escola Alemã visa proporcionar uma instrução uniforme na língua alemã e na língua do país, preservando os costumes da pátria paterna de origem e sua intenção, além de preparar seus alunos, o mais profundamente quanto possível, para o exercício dos direitos civis e conhecimentos profissionais do comércio na nova pátria (RELATÓRIO 1930, p.2).

É possível que tenha havido um outro estatuto antes do de 1912. Ou que eles já estivessem em estudo desde 1899. Mas a licença para a permissão da abertura de uma

escola requer os estatutos, já aprovados, no rol de documentos apresentados. O excerto do estatuto estudado anteriormente, foi visto já traduzido para o português. Ao passo que no § 1º do estatuto mencionado pelo diretor Hans Nagel, esse conteúdo, integrante do Relatório de 1930, foi traduzido do idioma alemão para o português para esta pesquisa. Ao que se pode perceber, nestes estatutos - para além do ensino em dois idiomas, a preservação dos costumes alemães e seus propósitos, e a inserção dos alunos na pátria brasileira, com vistas à garantia dos seus direitos civis - havia a ênfase para os conhecimentos profissionais do comércio na nova pátria. O § 2º desses estatutos, enuncia outro objetivo da escola que era atingir o nível de ensino secundário, vigente em alguns anos das décadas de 1910 e 1920, até 1925. Ao que tudo indica, a lacuna entre 1926 e 1929, caracterizou-se por um afastamento dos propósitos iniciais da instituição.

> A partir desse momento, o caráter da escola foi mudado com frequência, o que certamente não foi vantajoso para o desenvolvimento de nossa instituição. Os objetivos do ensino médio não eram mais respeitados. Uma das razões foi que, após 1925, os vários diretores trouxeram ideias diferentes para a escola, mas a principal razão foi a lenta conspiração contra a nacionalidade alemã, há muito estabelecida, e o abandono da língua alemã como língua coloquial nas famílias de origem alemã. No entanto, por ocasião de minha posse como diretor da instituição, o que se via era a verdadeira imagem de uma escola primária da Alemanha. As aulas na língua local eram muito pobres, com os objetivos nem remotamente alcançadas. (RELATÓRIO 1930, p.2).[136]

Hans Nagel atribui à condução do ensino na instituição, nos últimos 4 anos, (1926-1929), um nítido desvinculamento das propostas originais firmadas nos primeiros estatutos da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas e tão defendidas por Reinhard Heuer. Tais objetivos consistiam em apresentar, no plano de ensino do educandário, um conhecimento intelectual alemão em conjunto com o espírito alemão. Para que isso viesse a acontecer, era necessário que a família estivesse em contato direto com a escola e cultivasse o espírito alemão, através da língua alemã com os seus filhos em casa. Ao que se percebe no excerto de Hans Nagel, acima transcrito, os últimos diretores implantaram uma Deutsche Schule aos moldes das escolas

[136] *Es hat sich später in der Praxis herausgestellt dass kein Bedürfnis Vorlag. Einjährigenscheine ausstellen zu dürfen. Dagegen wurde der Mittelschullehrplan lange Zeit aufrecht erhalten und zwar, só weit ich die Entwicklung unserer Anstalt verfolgen kann, bis zum Jahre 1925. Von dieser Zeit hat man den Charakter der Schule des öfteren gewechselt, was jedenfalls kein Vorteil für die Entwicklung unserer Anstalt war. Die Mittelschulziele wurden nicht mehr eingehalten. Einer der Gründe wird sein, dass die verschiedenem Leiter nach 1925 verschiedene Ideen in die Schule brachten, aber der Hauptgrund ist das langsame Verschwinder des eingesessenen Deutschtums und das Aufgeben der deutschen Sprache als Umgangssprache in den deutschstämmigen Familien* (JAHRESBERICH*, 1930, s. 2).*

primárias alemãs e desviaram sua atenção de aspectos primordiais tão insistentemente cultivados por Reinhard Heuer.

O diretor Hans Nagel, a exemplo de Reinhard Heuer (RELATÓRIO 1925) afirma que a missão da escola alemã no exterior não é retratar uma imagem fidedigna das escolas da Alemanha. Ao invés disso, deve educar as crianças como cidadãos de seu país, ao mesmo tempo deve promover o senso de pertencimento à nacionalidade, à língua e à sensibilidade alemã (RELATÓRIO 1930). Movido por esse entendimento, fez uma revisão no currículo existente na instituição e o apresentou à Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, antes do início do ano letivo. Apesar de não fazer mudanças substanciais, reanexou ao plano de ensino da instituição, os estudos secundários que produziram bons frutos na gestão de Reinhard Heuer. Ressalva que fez os ajustes necessários e adaptou o educandário às condições de Pelotas (RELATÓRIO 1930). Neste meio tempo, muitos alunos das classes mais adiantadas deixavam o educandário em busca de um ensino de Português mais aprimorado, em outras escolas. Estrategicamente, para reter esses alunos na escola, a exemplo de 1925, Hans Nagel retirou a língua estrangeira (Francês ou Inglês) do currículo e expandiu as lições de Português, que era o idioma das aulas de História e Chorographia do Brasil, levando em consideração que os alunos tinham desafios suficientes para dar conta do Alemão e do Português. Essa ação surtiu efeito positivo e os alunos permaneceram na escola. O diretor informa que vem formar um currículo alemão adaptado às condições do Brasil na Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas. E apresenta os requisitos para que isto venha a acontecer: “o ensino do Alemão, Aritmética, Álgebra, Geometria, História, Geografia, História Natural, Física e Química será apresentado de acordo com o currículo das escolas alemãs” (RELATÓRIO 1930). Como foi acima mencionado, Português, História e Chorographia do Brasil, seriam ministrados de acordo com as exigências do Estado brasileiro, com vistas a entrar em consonância com as escolas brasileiras de ensino primário. Informa que as crianças das classes intermediárias e superiores deverão prestar muita atenção para os sinais das operações aritméticas. Os resultados foram melhores do que o esperado, equiparando os alunos aos das escolas brasileiras. Os resultados foram melhores do que o esperado, equiparando os alunos aos das escolas brasileiras. O diretor faz observações sobre o tipo de escrita usado nas aulas e informa que houve uma modificação no currículo, com a introdução da escrita Sütterlin, que é

um sistema de letras cursivas, com menos ornamentos, adaptado à escrita das canetas-tinteiro, usadas na época, que consistiu em uma transição entre as antigas escritas alemãs, como, o gótico, e o a escrita latina. [137]

> Além disso, houve uma mudança no currículo, através da introdução da escrita Sütterlin. Atualmente, o homem percebeu que o tipo romano é a fonte natural. Pois, no que diz respeito à facilidade de escrita, mantém natural a posição do dedo e do corpo, protegendo os olhos e os dedos da fadiga, constituindo-se como um método de escrita mais adequado (RELATÓRIO 1930, p.4). [138]

O diretor, argumenta que o tipo de letra romana, é o recomendável, pela questão postural, o desenvolvimento da psicomotricidade fina, além de evitar a fadiga visual. Como se pode perceber, isso se refletiu na *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, através da inserção dessa escrita no currículo. A introdução dessa modalidade de escrita, suscita diversos questionamentos, como por exemplo: qual era a escrita anterior dos alunos da escola? Eles já utilizavam o alfabeto latino? Essa escrita foi ensinada aos alunos luso-brasileiros? Como foi ensinada? Houve adesão, ou isso, seria mais um motivo para a quebra de ritmo no andamento do ensino na sala de aula? Uma vez que essa forma de escrita era usual nas escolas alemãs, desde a década de 1910, provavelmente já fazia parte da escrita dos alunos do educandário. De acordo com as palavras de Hans Nagel, essa forma de escrita foi introduzida no currículo da instituição na década de 1930. E questiono: terá sido introduzida ou houve um retorno à uma prática escolar já desenvolvida na instituição? Ou foi reintroduzida visando cultivar uma tradição da escrita da língua alemã, reforçando os ideais do espírito alemão? Essa forma de escrita, evidentemente, era uma marca identitária do

---

[137] Esse sistema foi criado em 1911, pelo professor alemão Ludwig Sütterlin, a pedido do Ministro da Cultura da Prússia. Também chamada de caligrafia alemã, foi usada nas escolas alemãs, de 1915 até meados da 2ª Guerra Mundial. Era a escrita oficial dos funcionários do governo alemão. É um sistema de escrita cursiva, com menos ornamentos, adaptada à escrita das canetas-tinteiro - introduzidas no início do século XX - que veio a substituir modalidades do gótico *(Fraktur),* usada por cerca de seis séculos na Alemanha. Quando a escrita Sütterlin caiu em desuso, no início da década de 1940, desapareceu a última forma de escrita genuinamente alemã. Na realidade, poder-se-ia dizer que a escrita Sütterlin foi a forma de escrita da República de Weimar, implantada no final do Império Alemão e relegada no período do nacional socialismo. ESCRITA SÜTTERLIN. Disponível em: http://www.dw.com/pt-br/era-digital-coloca-em-xeque-ensino-da-caligrafia/a-18374384>. Acesso em: 22 jul. 2017. Disponível em: <http://www.suetterlinschrift.de/Englisch/Sutterlin.htm>. Acesso em: 22 jun. 2017.

[138] Ferner trat noch eine Fenderung des Lehrplanes durch die Einführung der Sütterlinschrift ein. Man hat heute eingesehen, dass die Steilschrift die natürliche Schrift ist. Ferner gibt man ihr in bezug auf Leichtigkeit der Schreibweise, natürlich Haltung der Finger und des Körpers, Schonung der Augen und Übermüdung der Finger vor allen anderen Schreibweisen den Vorzug (JAHRESBERICHT 1930, s. 4).

grupo étnico alemão que estava sendo cultivada na Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas.

O ano letivo iniciou em março, com 80 alunos e, como de costume, encerrou as atividades em dezembro. Mais de 90% eram alunos teuto-brasileiros. A outra pequena porcentagem era composta por alunos com sobrenomes, principalmente, luso-brasileiros: Vasconcellos, Guimarães Lisboa, Pereira Lima e Viscardi. A divisão das classes ficou assim estabelecida: o primeiro e o segundo ano foram desmembrados, devido à chegada de alunos pré-escolarizados que não falavam a língua alemã. É possível que os alunos recém-chegados não tivessem apreciado a densa carga horária de 30 horas semanais. Uma carga horária menor não daria conta do objetivo primordial da instituição que era a alfabetização em dois idiomas que, em caso de êxito, manteria os estudantes no *locus* escolar até às classes mais adiantadas.

O diretor afirma que para atingir tal *desideratum* pensou em trabalhar somente com três professores, mas precisou aumentar o corpo docente. Com exceção do professor Fried. Otto Schaper, responsável pelos pequenos alunos dos anos iniciais, o corpo docente teve uma composição predominantemente feminina. Entre as professoras encontram-se Serena Boeckel, da Escola Elementar Brasileira de São Leopoldo; Helene Daniels, da Escola Complementar de Pelotas; o diretor destaca que essas duas professoras também falam perfeitamente o alemão. Maria Heimig deixou a escola depois de um certo tempo para dedicar-se à educação de crianças de uma família teuto-brasileira de Pelotas e foi substituída por Maria Prinzler, na disciplina de Trabalhos Manuais. Grete Schmidt foi contratada para dar aulas de Ginástica para meninos e meninas. O diretor informa que o estado de saúde dos alunos era muito bom e agradece ao Dr. José Pereira Lima por ações propedêuticas junto às crianças na escola, bem como orientando os pais com vistas à prevenção de doenças, tudo isso de forma altruísta. A saúde dos professores também foi muito boa. Concluindo os relatos sobre 1930, o diretor reconhece que para que fossem atingidos os resultados esperados, foi necessário um trabalho em equipe, que fica visível na seguinte citação.

> O espírito de trabalho do Colégio e os progressos realizados pelos alunos foram, portanto, adequados. Gostaria de expressar a minha sincera gratidão aos meus colegas de trabalho, na esperança de que a nossa cooperação sem

> obstáculos continue e contribua para o prestígio da nossa instituição e da causa alemã (RELATÓRIO 1930, p.4).[139]

Como se pode perceber através das palavras do diretor, Hans Nagel elogia as excelentes relações de trabalho entre o corpo docente e a direção que se estenderam ao andamento do ensino na instituição e atribuiu merecimentos à “causa alemã”.

3.3.3.3.2 Currículo de dois sistemas escolares: o alemão e o brasileiro

De acordo com o Relatório 1931, o início do ano letivo de 1931, foi em março, com 79 alunos. O diretor salienta que em comum acordo com o corpo docente, foram desenvolvidos os mesmos currículos dos sistemas escolares alemão e brasileiro. Acrescenta que foram desenvolvidos sem maiores problemas, e observa o esforço dos alunos brasileiros para atender as expectativas da instituição que eram cada vez maiores (RELATÓRIO 1931). Nisto Hans Nagel vê uma vantagem primordial que, diferentemente de anos anteriores, aumentou a taxa de aprovação de alunos do educandário em escolas brasileiras de ensino médio. E faz um prognóstico condicional: se os alunos do 7º ano forem admitidos na Escola Complementar, isso significa que a Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas, já tem condições de estabelecer uma ligação com a escola secundária brasileira. Observa-se, pela fala do diretor que, em 1931, um dos propósitos da instituição era encaminhar os alunos das classes adiantadas para a sequência de seus estudos em escolas brasileiras e não em escolas alemãs.

O primeiro ano escolar, foi frequentado por um grande número de alunos brasileiros. Sob a orientação do professor Schaper, os objetivos foram alcançados e no final do ano, as crianças acompanhavam as aulas de alemão que tinham uma carga horária semanal, 3 vezes maior do que a do português, que se estendeu ao segundo ano escolar que ficou com o professor Hesse. O diretor Hans Nagel e a professora Serena Boeckel ficaram responsáveis pelas aulas do 3º ao 7º ano. Como se pode perceber, permaneceram no corpo docente de 1931, somente os professores Schaper e Serena Boeckel e foi contratado o professor Hesse. Porém, agregado ao extenso

---

[139] *Die Arbeits freudigkeit des Kollegiums und die Fortschritte der Schüler waren folglich entsprechend. Ich möchte in dieser Stelle meinen Mitarbeiten ihren wohlverdienten Dank aussprechen in der Hoffnung, dass unser ungetrübtes Zusammenarbeiten weiterbestehen und so zum Ansehen unserer Anstalt und der Deutschen Sache beitragen möge* (JAHRESBERICHT 1930, s. 4).

currículo, os alunos também realizavam atividades de lazer, como as excursões escolares.

> No dia 4 de junho, o diretor e os professores da turma, com as classes individuais, fizeram pequenas excursões aos bairros de Pelotas. No dia 17 de outubro, teve lugar a grande excursão anual da escola ao Areal, onde os alunos passaram algumas horas de imenso prazer no jardim da família Resch com churrasco e futebol (RELATÓRIO 1931, p.20).[140]

Durante o ano letivo foram recebidas as visitas do Dr. Walbeck, Cônsul Geral da Alemanha, do professor Hans Kramer, Diretor da Deutsche Hilfsverein Schule de Porto Alegre e do Dr. Holder, Diretor do Seminário de Formação de Professores de São Leopoldo.

Na última semana de novembro foram realizadas as provas escritas das duas classes superiores, cujos originais, "permanecem para orientação nos arquivos escolares" (RELATÓRIO 1931, p. 20).[141] Em meados de dezembro aconteceram os exames orais, na presença da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e de alguns pais. À diferença de anos anteriores, em que uma das fontes de manutenção da instituição eram as doações, dos sócios da Sociedade Escolar Alemã, bem como de outros países do mundo, em 1931, Hans Nagel anuncia que foram feitas compras de materiais didáticos que ainda não haviam sido divulgadas, como coleção de mapas e material visual, abaixo exemplificados:

> Walkkarte Köhler-Volkmar, hemisfério ocidental.
> Mapa da parede Köhler-Volkmar, hemisférios do leste.
> Mapa da parede Köhler-Volkmar, América do Sul.
> Mapa da parede Köhler-Volkmar, Europa.
> Wall Map Debes, Alemanha,
> Mapa de parede 1 Mapa do Brasil.
> Wall Map Jablonski, pesos e medidas.
> 9 Mapas da parede Günther, Fauna brasileira.
> As seguintes imagens:
> O Wartburg, O desenvolvimento do transporte terrestre. Fazenda germânica. Comunicação, Corte transversal através de uma rua principal da cidade, Usina Elétrica de Walchenseekraftwerk. Guindastes gigantes. Telégrafo, Fundição de ferro. Desenvolvimento de gás de carvão. Laminador. Alto-forno. O desenvolvimento da tipografia. Alto-forno. De borracha crua à sapatilha. Pressão hidráulica. Heidelberg. O Reno perto de Bingen. As Montanhas dos Gigantes. Os Alpes Berneses. 1 série de 6 fotos de Conto de Fadas. 4 modelos desmontáveis: locomotiva, motor trifásico. Motor diesel, caldeira de tubo íngreme (RELATÓRIO 1931, p.21,22).[142]

---

[140] Am 4. Juni machten der Schulleiter und die Klassenlehrer mit den einzelnen Klassen kleinere Ausflüge in die Umgegend von Pelotas. Am 17. Oktober fand der grosse Jahresausflug der Schule nach Areal statt, wo die Schüler in dem Garten der Familie Resch beim Spiessbraten und Fussballspiel einige Stunden ungebundener Freude verlebten (JAHREBERICHT 1931, s. 20).

[141] *Die Arbeiten verbleiben zwecks Orientierung im Schularchiv (JAHREBERICHT 1931, s. 20).*

[142] *1.Wandkarte Köhler-Volkmar, westliche Halbkugel.*
Wandkarte Köhler-Volkmar, oestlich Halbkugel.

Com ênfase no material didático visual, cujo rol de imagens poderia ser slides, encontram-se também mapas de várias partes do mundo, destacado o mapa do Brasil e da Alemanha, bem como pesos e medidas e a fauna brasileira. As imagens, contemplam a vida histórica, cultural e econômica alemã, apontando profissões. Devido ao grande número de alunos evangélicos luteranos, na instituição, cito o exemplo da imagem do castelo de Wartburg, na Turíngia, Alemanha onde Lutero fez a tradução do Novo Testamento para o alemão. Constam ainda imagens no ambiente rural e urbano, apontando para as profissões técnicas, de planejamento e urbanização, com vistas a despertar no aluno o interesse e a curiosidade dos trabalhos em fábricas, tipografia e o comércio de bens e insumos.

3.3.3.3.3 Um ano de conquistas

Conforme o Relatório 1932, em 1º de março, iniciou o ano letivo de 1932 que foi concluído em 17 de dezembro, com 80 alunos. O ensino foi desenvolvido em 3 classes, atingindo 6 anos. no início de março, 3 alunos do 7º ano de 1931: Gertrud Doormann, Hilde Schwab e Hermann Schwab, ingressaram para a Escola Complementar, mediante exame de admissão. Também outros alunos foram aprovados nos exames para o Ginásio Estadual brasileiro. A escola sentiu-se orgulhosa das conquistas de seus egressos, que levavam o nome bem conceituado do educandário, situando-se entre os melhores alunos nas escolas que passaram a frequentar. Diante de algumas vitórias, o diretor destaca que o trabalho sério que vem sendo desenvolvido é um indício de que estão no caminho correto.

> Se o trabalho do ano passado nos deu um reconhecimento muito bom, eles foram um incentivo para o corpo docente para consolidar ainda mais a reputação bem desenvolvida da escola. [...] Esses fatos são muito

---

Wandkarte Köhler-Volkmar, Südamerika.
Wandkarte Köhler-Volkmar, Europa.
Wandkarte Debes, Deutschland,
Wandkarte 1 Karte von Brasilien.
Wandkarte Jablonski, pesos e medidas.
9 Wandkarte Günther, Fauna brasileira.
As seguintes imagens: (visualizações (seriam slides??)
Die Wartburg, die Entwicklung der Landtransportmittel. Germanisches Gehöft, Tells Meisterschuss. Querschnitt durch eine Grosstadt-Strasse, Walchenseekraftwerk. Riesenkrane. Telegraph, Eisengiesserei. Leuchtgasentwicklung. Walzwerk. Hochofenanlage. Die Entwicklung des Buchdrucks. Hochofen. Vom Rohgummi zum Turnschuh. Hydraulische Presse. Heidelberg. Der Rhein bei Bingen. Das Riesengebirge. Die Berner Alpen. 1 Serie von 6 Märchenbildern. 4 zerlegbare Modelle: Lokomotive, Drehstrommotor. Dieselmotor, Steilrohrkessel (JAHRESBERICHT 1931, s. 21, 22).

> importantes para nos convencermos aos poucos de que estamos no caminho certo com o nosso trabalho (RELATÓRIO 1932, p.2).[143]

Hans Nagel não apresenta o Conteúdo Programático do ensino no Relatório de 1932. Sua justificativa é de que o currículo está sendo testado e definido e que os estudantes criativos e talentosos que frequentam com assiduidade as aulas, têm êxito nos exames de admissão nas escolas públicas, de nível mais adiantado. O diretor considera essa base um requisito essencial para a escolha e o exercício de uma profissão futura. O corpo docente passou por nova formação. Com a saída do talentoso professor Schaper que foi trabalhar em uma profissão prática, a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã contratou o professor Conrad Hofmeister, com experiência em escolas alemãs no exterior e havia trabalhado por um longo período na África. A professora Serena Boeckel continuou no educandário.

Com a finalidade do estreitamento dos vínculos entre o corpo discente e o corpo docente, e também com o intuito de promover uma ideia de comunidade, foram realizadas atividades fora do horário escolar com a participação de todos. Entre as atividades de lazer e cultura destaca-se o evento do mago Sr. Cylke, que se apresentou para os alunos da instituição, no Clube Germânia. Mas dentro das atividades escolares também foram feitas excursões, como à Fábrica Chimica do Areal, com o passa dia em que houve jogo de futebol e o tradicional churrasco. O diretor comenta que foi um dia de alegria imensa para as crianças.

> No dia 4 de dezembro, a escola organizou um festival popular em favor de seu caixa escolar. O corpo discente participou da apresentação do jogo de futebol brasileiro: "Perdeu a bola" e do conto de fadas alemão "Branca de Neve e Rosa Vermelha", que finalizou com uma dança entrelaçada. Além disso, o coral de nossos alunos trouxe as canções "Minha terra é pindorama" e "*Wohlan die Zeit ist kommen* = Bem, chegou a hora" e colheu fervorosos aplausos da casa lotada. Todos os visitantes admiram o desempenho e a disciplina de nossos alunos (RELATÓRIO 1932, p.4).[144]

---

[143] *Hatte uns die Arbeit des vergangenen Jahres sehr gute Anerkennungen eingetragen, so waren diese ein Ansporn für den Lehrkörper, den nun erarbeiteten guten Ruf der Schule noch weiter zu festigen. [...] Diese Tatsachen sind für uns sehr wichtig um die wenigen Abseitsstehenden zu überzeugen, dass wir mit unserer Arbeit auf dem rechten Wege sind* (JAHRESBERICHT 1932, s. 2).

[144] *Am 4. Dezember veranstaltete die Schule ein Volksfest zugunsten ihrer Kasse. Die Schülerschaft beteiligte sich daran durch die Aufführung des brasil. Lustspieles "Perdeu a bola" und des deutschen Märchenspiels "Schneeweisschen und Rosenrot ", welches durch einen eingeflochtenen Reigen erweitert worden war. Ferner brachte unser Schülerchor die Lieder "Minha terra é pindorama" und "Wohlan die Zeit ist kommen" zum Vortrag und erntete den tosenden Beifall des überfüllten Hauses. Alle Gäste bewunderten Leistungen und Disziplin unserer Schüler* (JAHRESBERICHT 1932, s. 3).

Os exames escritos e orais foram realizados em meados de dezembro. As provas orais, com a presença de público, coordenadas pelo Presidente da Sociedade Escolar Alemã, tiveram a participação da Diretoria da citada sociedade, e de alguns pais os quais o diretor gentilmente agradeceu o interesse.

O diretor tece alguns comentários em relação à proximidade dos 35 anos da instituição no ano que vem. E afirma que a escola tem progredido a cada ano.

> A escola alemã de Pelotas completará 35 anos e poderá rever sua trajetória. Em nenhum outro lugar no exterior, uma escola alemã passou por tantos maus momentos. Mas eles não desistiram, e mantiveram-se livres de dívidas. Qualquer pessoa familiarizada com as difíceis condições em Pelotas, irá apreciar isso (RELATÓRIO 1932, p.5).[145]

O diretor considera que o motivo da superação das dificuldades e a capacidade de resiliência, foi decorrente das boas relações entre a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã e a Direção da escola, ao longo dos anos. “Neste ponto, gostaria de agradecer a todos os senhores da diretoria pela confiança, que depositaram em meu trabalho, em prol do *Deutschtum*” (RELATÓRIO 1932, p. 5).[146] No ano de 1932, foi introduzida a língua inglesa o que veio a aumentar o prestígio da escola no meio educacional de Pelotas. A escola ganhou a confiança dos pais, devido ao avanço dos conhecimentos de seus filhos, e se tornou um lugar onde os pais podem deixar os filhos com segurança. Com alegria, o diretor convida a todos a terem orgulho do sucesso alcançado pela instituição, fruto da criatividade e do trabalho constante. E conclui com as seguintes palavras: “Em resumo: as dificuldades que surgirem, serão mais facilmente superadas, com boa vontade no interesse da escola e da unidade do *Deutschtum* local” (RELATÓRIO 1932, p. 5).[147]

3.3.3.3.4 Os 35 anos da Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas

---

[145] *Die Deutsche Schule zu Pelotas wird im nächsten Jahre auf ein 35 jähriges Bestehen zurückblicken können. Nirgends im Ausland war vielleicht eine Deutsche Schule den Einflüssen der schlechten Zeiten so ausgesetzt wie unsere Schule in Pelotas. Aber sie ging nicht unter, sondern es war sogar möglich, sie bis auf den heutigen Tag schuldenfrei zu halten. Wer die Schwierigen Verhältnisse in Pelotas kennt, wird das zu würdigen wissen* (JAHRESBERICHT 1932, s. 5).

[146] Ich danke an dieser Stelle allen Herren vom Vorstande für ihr bewiesenes Vertrauen, welches sie mir bei meiner Arbeit fürs Deutschtum entgegen/brachten (JAHRESBERICHT 1932, s. 5)

[147] *Fasse jeder die Schwierigkeiten, die nie ausbleiben werden, mit gutem Willen an dann werden sie am leichtesten überwunden werden, überwunden im Interesse der Schule und Einigkeit des hiesigen Deutschtums* (JAHRESBERICHT 1932, s. 5)

No ano de 1933, a Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas completou 35 anos de atividades educacionais, com 100 alunos frequentando a instituição, divididos em 4 classes (RELATÓRIO 1933). As professoras Serena Boeckel e Irene Boulais, juntamente com o diretor Hans Nagel, foram responsáveis pelo ensino na instituição. O diretor pondera que em detrimento do período da Primeira Guerra Mundial, o trabalho ganhou reconhecimento. E acrescenta que, somente neste ano, chegaram 31 crianças para o primeiro ano da escola. Por uma questão metodológica alunos não falantes da língua alemã são introduzidos no 1º ano. Também alunos das colônias alemãs próximas ingressaram na escola. O diretor acrescenta que o 2º e o 3º ano trabalhou com alunos cuja língua materna era a alemã. A classe mais adiantada continua sendo um problema nas escolas alemãs no exterior, devido ao baixo número de alunos. Para que a escola mantivesse essa classe, o 7º ano foi desenvolvido separadamente, com apenas 9 alunos. As classes intermediárias tiveram aulas em conjunto somente nas disciplinas Inglês, História terrestre e História Natural.

Segundo o diretor, “os 3 primeiros anos de escola são considerados a escola primária, sobre os quais se constroem os seguintes 4 anos escolares (do 4º. ao 7º. ano)” (RELATÓRIO 1933, p. 4). Hans Nagel concorda com as assertivas de Reinhard Heuer (RELATÓRIO 1924), no sentido de que, ao fazer uma comparação entre alunos de escolas alemãs no exterior, com alunos da mesma idade, das escolas alemãs, a apreciação deve pender para as escolas alemãs do exterior, considerando o fato de que essas crianças aprendem a se expressar e são alfabetizadas em dois idiomas no 1º ano da escola. E apresenta as razões para a introdução da língua inglesa no currículo, que foi uma decisão pautada para suprir as necessidade práticas dos alunos que desejam assumir, no futuro, profissões ligadas ao comércio. Dessa forma ocorreu uma expansão do currículo alemão brasileiro.

O estado de saúde dos alunos foi bastante afetado em função da instabilidade do clima e das várias doenças da infância, como catapora, sarampo, caxumba e gripe, principalmente nos meses de Junho, Julho e Agosto. Devido as muitas faltas, o trabalho de professores e alunos sofreu um descompasso, o que aconteceu, também, em outras escolas.

A *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas comemorou algumas datas específicas, como o 7 de abril e o 25 de julho, com um viés educativo.

> Em 7 de abril – quando pela primeira vez, nossa bandeira vermelha preto e branco acenou novamente em todos os consulados alemães no exterior - a escola realizou uma cerimônia modesta. Na maioria das salas de aula, festivamente decoradas pelos alunos, com flores e com as bandeiras alemã e brasileira, foram colocadas as imagens de Hitler e Hindenburg e o diretor da escola reunido com os alunos e os membros da Diretoria da Sociedade Escolar, abordou o significado da obra de Hitler para os alemães no exterior. O coro de estudantes embelezou a celebração com a apresentação do Hino Nacional alemão e brasileiro, marchas militares alemãs, apresentadas pelo Sr. Brodsinzki (violino) e do Diretor da Escola (piano) elevaram a celebração alemã (RELATÓRIO 1933, p.6).[148]

O hasteamento da bandeira alemã em todos os consulados alemães no exterior, foi comemorado na escola, no dia 7 de abril. Num intervalo de 15 anos, após à Primeira Guerra Mundial, essa era a primeira vez em que tremulavam bandeiras alemãs no exterior. Esse acontecimento foi celebrado com a ornamentação de salas de aulas, com a colocação das bandeiras alemã e brasileira e a afixação de imagens de Hitler e Hindenburg. É preciso lembrar que em 1933, chegava ao fim a República de Weimar e ascendia ao poder, o nacional socialismo, na Alemanha. Bem como no Brasil iniciava a Era Vargas e no Rio Grande do Sul, se extinguia gradualmente a hegemonia do Partido Republicano Rio-Grandense, e a partir desse momento foi intensificada a Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil. O diretor falou sobre "o significado da obra de Hitler para os alemães no exterior", diante da comunidade escolar. Neste ponto, o Relatório 1933, não especifica quais aspectos foram explanados. A comemoração teve a participação do coro dos estudantes do educandário que entoou os hinos alemão e brasileiro, bem como outras melodias.

Outro feriado comemorado, foi o do 25 de julho, dia da imigração alemã no Rio Grande do Sul. Os alunos assistiram a uma apresentação de slides intitulada A bonita Alemanha (*Das Schöne Deutschland*). As imagens visuais produziram admiração na

---

[148] *Am 7. April, an welchem unsere schwarzweissrote Fahne wieder zum ersten Male auf allen Deutschen Konsulaten im Ausland wehte, veranstaltete die Schule eine schlichte Gedenkfeier. Im grössten Klassenzimmer, festlich ausgeschmückt mit der deutschen und brasil. Fahne, zwischen denen die von den Kindern mit Blumen verzierter Bilder Hitlers und Hindenburgs sinnvoll angebracht waren, wies der Leiter der Schule versammelten Schüler und den teilweise erschienen Schulvorstand auf das Werk Hitlers und seine Bedeutung für uns Auslandsdeutsche hin. Der Schülerchor verschönerte die Feier durch Vortrag der deutschen und brasil. Nationalhymne. Deutsche Militärmärsche, vorgetragen von Herrn Brodsinzki (Geige) und dem Leiter der Schule(Klavier) erhöhten die Feier als deutsche* (JAHRESBERICHT 1933, s. 6).

maioria dos alunos que só sabem da Alemanha através da disciplina da Geografia Alemã.

Em 15 de outubro aconteceu o passeio anual, que desta vez foi na propriedade de José Pelotense de Azevedo, onde as crianças jogaram futebol e comeram um churrasco. O diretor diz que esse dia ficará na memória de todos, devido à confraternização e alegria entre alunos e professores. Outras memórias agradáveis foram sendo construídas, através de correspondência animada dos alunos da instituição, com os alunos de escolas alemãs de Hamburgo e Berlim, através da VDA (*Verein für das Deutschtum im Ausland),* que significa Sociedade de Alemães no Exterior), das respectivas cidades.

> Nossos estudantes participaram do VDA, do grupo local de Hamburgo, em correspondência animada com estudantes da Escola Real Superior Alemã de Lübeckertorfeld. Este intercâmbio foi sugerido pela professora senhorita M. Bauermeister, diretora do V.D.A., do citato grupo local. Esta zelosa dama visitou nossa escola, algumas vezes, durante sua viagem de estudos pelo Rio Grande do Sul (RELATÓRIO 1933, p.7).[149]

Pelo relatório, há evidências da ingerência do V.D.A. no estado, pela ação da senhorita M. Bauermeister, diretora da instituição que, algumas vezes, “durante sua viagem de estudos pelo Rio Grande do Sul”, visitou a escola de Pelotas. O que resultou em uma parceria de apadrinhamento daquela instituição em relação à instituição pelotense. Segundo o relatório:

> Após o seu retorno, ela e o grupo do V.D.A. apadrinharam nossa escola. Como resultado dessa ação, recebemos livros de escola modernos, caixas com livros extremamente úteis e, até mesmo dinheiro, tudo muito proveitoso para nós, alguns dos quais já chegaram, enquanto o restante espera para ser trazido por amigos (RELATÓRIO 1933, p.7).[150]

Além dessas contribuições houve uma troca de correspondência relativamente intensa entre os alunos da escola pelotense e a Escola Real Superior Alemã de

---

[149] *In regen Briefwechsel traten unsere Schüler und Schülerinnen mit der V.D.A. Gruppe der Deutschen Ober- und Realschule auf dem Lübeckertorfeld zu Hamburg. Angeregt wurde dieser Briefwechsel von der Lehrerin Frl. M. Bauermeister, Leiterin der erwähnten V.D.A. Gruppe. Diese eifrige Dame hospitierte gelegentlich ihrer Studienreise durch Rio Grande do Sul verschiedentlich an unserer Schule* (JAHRESBERICHT 1933, s. 7).

[150] *Nach ihrer Rückkehr hat sie mit ihrer V.D.A. Gruppe die Patenstelle zu unserer Schule übernommen. Als Ergebnis dieser Arbeit konnten unserer Schule modern Fibeln, Kisten mit auesserst brauchbaren Büchern und sogar ein Geldbetrag zur Verfügung gestellt werden, alles für uns sehr nützliche Sachen, von denen schon ein Teil eingetroffen ist, während der Rest darauf wartet, von Bekannten mitgebracht zu werden* (JAHRESBERICHT 1933, s. 7).

Lübeckertorfeld, de Hamburgo, numa espécie de reconhecimento de irmandade. Também por intermédio de outro diretor do V.D.A., Sr. Walter Weber, de Berlim, houve a mesma associação com a comunidade escolar de Charlottenburg, com quem os alunos da instituição de Pelotas se comunicaram com jovens da mesma idade escolar, 13 anos. Esta relação de fraternidade redundava em, não poucos dividendos financeiros para a escola como bem aponta o relatório.

> Agradeço neste momento, novamente à senhorita Bauermeister por seus esforços e trabalho, especialmente pela boa noite de sucesso do VDA - que ela organizou com seus alunos em Hamburgo, em benefício da nossa instituição (RELATÓRIO 1933, p.7).[151]

Em 10 de dezembro, a escola realizou a tradicional festa escolar, no Clube Germânia. Nesta ocasião o coro e o grupo de teatro da escola se apresentaram e foram muito aplaudidos. Hans Nagel, ao fazer uma avaliação dos últimos quatro anos em que dirigiu o educandário, considera que foi um tempo de conquistas.

> Sem entrar em mais detalhes, posso dizer que a escola fez um bom progresso novamente este ano. Nosso trabalho nos últimos quatro anos tem sido de desenvolvimento. Aqui, gostaria de agradecer a todos aqueles que me ajudaram, especialmente ao meu corpo docente e aos membros ativos do Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. Finalmente, gostaria de salientar que estamos com o nosso trabalho absolutamente no caminho certo, novamente (RELATÓRIO 1933, p.9). [152]

Apesar do pessimismo de alguns, os frutos começam a aparecer. Exemplo disso é a aprovação de alunos da instituição, em exames de escolas públicas brasileiras, tendo a oportunidade de dar continuidade aos seus estudos no Brasil. E reitera o duplo papel da instituição que é o de educar cidadãos conscientes de sua pátria, o Brasil, bem como manter o sentimento e as memórias da pátria de seus antepassados alemães. Cabe à escola disseminar o pensamento e o espírito alemão, que, neste momento histórico, já anuncia outros nuances.

---

[151] *In weiteren Briefwechsel traten verschiedene unserer Schülerinnen mit gleichalterigen Kindern der 13. Gemeindeschule zu Charlottenburg, Diese freundliche Vermittlung erhielten wir durch den Direktor der Ausslandsschuleabteilung im V.D.A., Herrn Walter Weber, Berlin* (JAHRESBERICHT 1933, s. 7).

[152] *Ohne auf weitere Einzelheiten einzugehen, darf ich wohl sagen, dass die Schule in diesem Jahre wieder ein gutes Stück vorwärts gekommen ist. Unsere Arbeit in den letzten 4 Jahren war Aufbauarbeit. Ich danke an dieser Stelle allen, die mir bei diesem Werke geholfen haben, besonders meinen arbeitsfreudigen Mitarbeitern und dem rührigen Vorstande* (JAHRESBERICHT 1933, s. 9).

Em síntese, Hans Nagel, alinhou a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, aos propósitos originais de 1898, e apesar de sentir-se recompensado com os resultados alcançados, junto com o corpo docente e a Diretoria da Sociedade Escolar Alemã, tem consciência dos períodos difíceis que estão por vir e diz ser, isso, inevitável. Mas, acredita que com o auxílio da germanidade local, a Sociedade Escolar Alemã terá condições de superar as dificuldades futuras, ao reafirmar o compromisso das lideranças da instituição com a continuidade deste projeto étnico educativo que transcende em muitoo, os limites da escola. Assim, encerra suas palavras relembrando o lema do Sr. Kratz, co-fundador do educandário, há 35 anos. Lema e imagem do pioneiro encontram-se em lugar de honra na escola: "Parar significa retroceder" (RELATÓRIO, 1933, p. 10).[153]

No próximo item, apresento dados sobre a *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, a partir de dois Relatórios Escolares do educandário, dos anos de 1935 e 1936, com vistas a arrolar dados de uma tradição e cultura escolar de *Deutsche Schulen* urbanas instaladas na região sul do Rio Grande do Sul. Ressalto que esses foram os únicos relatórios escolares, desse educandário, localizados até o momento.

3.4 *Deutsche Schule* urbana Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935-1936)

3.4.1 Cultura Escolar da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande em tempos de transição

A Deutsche Schule Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, foi fundada no dia 6 de outubro de 1898, pela Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande, cuja maioria dos membros pertencia à Comunidade Evangélica Alemã do Rio Grande. Em uma nota no jornal O Echo do Sul, do Rio Grande, de fevereiro de 1903, localizei o anúncio da reabertura das aulas do educandário, denominado Collegio Allemão do Rio Grande, sob a direção do professor Bruno Stysinski. Esse professor foi pioneiro na metodologia da história, publicando *Grundriss der Geschichte Brasiliens* (Compêndio de História

[153] "*Stillstand ist Rückschritt" (*JAHRESBERICHT *1933, s. 10).*

do Brasil), em 1914, pela editora Rotermund em São Leopoldo (apud KREUTZ, 1994, p. 105).

Há que se levar em consideração a exiguidade das fontes, cuja maioria foi destruída *in locu*, por ocasião do fechamento da escola, em 1942 (HEINZ, 2006). Os dados sobre esse educandário foram enriquecidos através de entrevistas com o professor Arno Ristow, realizadas por mim, no Rio de Janeiro (ENTREVISTA 2005, 2011, 2015). Arno Ristow, foi professor na Deutsche Schule Collegio Rio-Grandense durante o ano de 1933. Destaco também a entrevista realizada com a aluna Erica Pohlmann Frank em Rio Grande (ENTREVISTA 2015). Através dos Relatórios Escolares de 1935 e 1936, apreende-se uma face do mundo alemão em Rio Grande que circulava com liberdade na sociedade luso-brasileira e contribuía com suas profissões e ofícios ligados, principalmente, ao comércio e à indústria. Porém esse micro grupo, envolvido com a escola e a educação, dentro do pequeno grupo étnico alemão, reservava-se o direito de educar seus descendentes pautados pelos princípios de uma tradição étnica, de um Deutschtum modelado às atualizações da nação alemã. A pretensão desse micro-grupo, com a escola, era a expansão de uma determinada visão de mundo que era tutelada pela Alemanha, a todo esse pequeno grupo étnico alemão do Rio Grande. Com vistas à apreensão da cultura escolar que circulou no educandário na década de 1930, arrolo a reforma dos Estatutos da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande, que ocorreu em 1938.

À semelhança da congênere *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, a *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, transitou entre normas e práticas, constituindo uma cultura escolar com demarcadores étnicos, dentro do território nacional brasileiro, resguardando a preferencialidade da língua alemã, ainda no final da década de 1930.

3.4.1.1 A Vida Escolar na década de 1930

3.4.1.1.1 Arno Ristow: entre *Deutsche Schulen*

Na década de 1930, em pleno período da Campanha Nacional do Ensino no Brasil, chegou ao porto de Rio Grande, no final de janeiro de 1933 - num vapor da Companhia de Navegação Costeira, vindo do porto de Itajai-SC - o professor Arno

Ristow, recém formado no Seminário Evangélico de Formação de Professores *(Lehrerseminaren*) de São Leopoldo (ENTREVISTA RISTOW, 2005; 2011; 2015). Arno Ristow dirigia-se à Deutsche Schule Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, para apresentar-se e encarregar-se da docência de Língua Portuguesa no ensino primário.

> Ao chegar à cidade de Rio Grande, pude apreciar os prédios e as instalações do Collegio Rio-Grandense. Fiquei fascinado. Localizado na rua Barão de Cotegipe número 415, ocupava uma área bastante grande, indo o terreno até a rua dos fundos. Suas salas de aula eram amplas e muito bem equipadas. Possuía um rico museu e até salas de esportes, guarnecido de vários aparelhos de ginástica, como argolas, barras paralelas etc. Para as aulas de canto orfeônico havia um bom piano (RISTOW, 1992, p. 145).

Arno Ristow foi professor de Erica Pohlmann Frank, que ingressou no Collegio Rio-Grandense com sete anos completos. A aluna lembra que o colégio era mantido por uma sociedade escolar da qual faziam parte alguns de seus familiares (ENTREVISTA POHLMANN FRANK, 2015). No primeiro ano ela estudou na cartilha *Meine Bunte Fibel*[154] publicada pela editora Rotermund. No ano seguinte conheceu *Herr*[155] Ristow, o jovem professor de Português (ENTREVISTA RISTOW, 2005; 2011; 2015).

Ao estudar aspectos da memória do professor Arno Ristow e da aluna Erica Pohlmann Frank, busco embasamento em Halbwachs (1990). Para o autor, a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo. Inspirado no sociólogo Dürkheimm, acreditava que os fatos sociais consistem em modos de agir, pensar e sentir, exteriores ao indivíduo e dotados de um poder coercitivo pelo qual se lhe impõem. Segundo Halbwachs (1990),

> a interpretação social da capacidade de lembrar é radical. [...] não se trata apenas de um condicionamento externo de um fenômeno interno, isto é, não se trata de uma justaposição de “quadros sociais” e “imagens evocadas”. Mais do que isso, entende que já no interior da lembrança, no cerne da imagem evocada, trabalham noções gerais, veiculadas pela linguagem, logo, de filiação institucional. É graças ao caráter objetivo, transubjetivo, dessas noções gerais que as imagens resistem e se transformam em lembranças (HALBWACHS, 1990, p. 23).

---

[154] *Meine Bunte Fibel* em língua alemã, significa Minha Cartilha Colorida.
[155] *Herr*, em língua alemã, significa senhor.

Halbwachs (1990) vinculava a memória da pessoa à memória do grupo; e esta última à esfera da tradição, que é a memória coletiva de cada sociedade. Nesse sentido, o produto da memória-hábito, que faz parte do conceito de adestramento cultural de Bergson, aproxima-se do conceito de memória coletiva de Halbwachs. Portando podemos perceber que tanto a aluna como o professor entrelaçam as memórias tendo como fio condutor os grupos de convivência, sendo o Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, a instituição aglutinadora e acionadora das lembranças.

O professor Arno Ristow relembra com alegria sua primeira experiência docente que aconteceu em Rio Grande.

> Vivi uma época muito feliz na cidade de Rio Grande. Dei-me muito bem com os alunos, participando de seus folguedos nos recreios, pois vários deles tinham quase minha idade. Fiz amizade com moços do Clube de Regatas Barros e tornei-me sócio da agremiação. De tarde costumava ir à sede do Clube para nadar e remar (RISTOW, 1992, p. 145).

Todavia, no final do ano, apesar de ter desempenhado com excelência suas tarefas docentes, e de ter sido convidado para ser diretor da instituição – por ser brasileiro nato e essa ser uma exigência das leis nacionais para os que ocupassem o cargo de direção de escolas étnicas - transferiu-se para Pelotas com o objetivo de assumir a docência em outra escola, no caso, a Escola Teuto-Brasileira de Três Vendas, como demonstra o atestado que recebeu ao deixar a instituição do Rio Grande.

> Atestado do Colégio Rio-Grandense
>
> Rio Grande, 15 de dezembro de 1933
>
> Rua Barão de Cotegipe, 415 – Rio Grande do Sul
>
> A Diretoria do Colégio Rio-Grandense, abaixo assinada, atesta que o Sr. Arno Ristow lecionou em nosso Colégio desde o princípio d'este ano escolar até hoje. Ao Sr. Ristow foi confiado em primeiro plano o ensino da língua portuguesa e podemos afirmar que ele desincumbiu-se perfeitamente de sua tarefa e a nosso pleno contento. O Sr. Ristow deixa nosso Colégio por sua própria vontade para aceitar um lugar em outra escola. Ass. Fernando Bromberg, Presidente – Wolfgang Mittermaier, Secretário (RISTOW, 1992, p. 146).

Como se pode perceber, Arno Ristow deixou a *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense, no final do ano de 1933, como confirma o atestado assinado pelo presidente da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande, Fernando Bromberg.

3.4.1.1.2 Um tempo de renovação

No Relatório 1935, da Deutsche Schule Collegio Rio-Grandense, consta que o diretor Betz e sua esposa deixaram a escola no final de 1934. Com a vinda do novo diretor Hans Schreen, formado em magistério, a instituição passou por uma renovação. O professor Robert Mühlbach que ministrou aulas no ano anterior retornou ao Seminário de Formação de Professores, em São Leopoldo, para uma atualização adaptado às circunstâncias do país. O corpo docente foi composto por cinco professores: professoras Lygia Azevedo, senhora Schreen, senhorita Ritzmann, pastor Simon e o diretor Hans Schreen. Neste ano, também houve mudança na Diretoria da Sociedade Escolar Alemã. Fernando Bromberg, que esteve durante muitos anos à frente da citada sociedade, renunciou a presidência. A nova diretoria foi integrada por Kurt Fraeb, Walter Feddersen e W. Mittermeier. Tanto Fernando Bromberg como Kurt Fraeb eram fortes comerciantes na cidade do Rio Grande. Há que lembrar que Fernando Bromberg e W. Mittermaier assinaram o atestado do professor Arno Ristow no final do ano de 1933.

Devido aos tempos difíceis enfrentados pelo educandário, Hans Schreen comenta que altos e baixos fazem parte da trajetória das *Deutsche Schulen* no exterior, que são escolas particulares que precisam sobreviver por conta própria (RELATÓRIO 1935). E justifica que os motivos que levam à fundação de escolas dessa natureza, no Rio Grande do Sul, transcendem a falta de escolas públicas. Os reais motivos vão ao encontro da formação da personalidade dos descedentes de ascendência alemã dentro dos padrões do grupo étnico. E o diretor afirma que a educação escolar em uma *Deutsche Schule*, deve preservar esses distintivos étnicos.

> Se você deseja que seus filhos desfrutem de uma educação adequada de acordo com a sua natureza, para manter o que é sagrado para você, envie seus filhos para a nossa escola! Isso não cria nenhuma barreira com as nossas escolas estaduais, mas o que esperamos, além das técnicas de

> educação, não pode ser cumprido pela escola estadual" (RELATÓRIO 1935, p. 4).[156]

Hans Schreen pondera que a Deutsche Schule Collegio Rio-Grandense do Rio Grande não é mantida por alguns membros abastados da comunidade local, mas é uma escola que deveria ser patrocinada por todos os alemães e descendentes da cidade, cuja primeira forma de organização vem da Sociedade Escolar Alemã, que encontra-se em fase de aperfeiçoamento. Das aproximadamente 250 famílias que compõem o grupo étnico alemão do Rio Grande, em 1935, somente 115 membros fazem parte da Sociedade Escolar Alemã. No entanto, isso já significa um aumento de 100% em relação ao ano de 1934. O diretor afirma que o fato de a nacionalidade alemã ser o esteio da escola, isso lhe confere uma responsabilidade maior em relação aos seus deveres. Hans Schreen entrega o Relatório 1935 à colônia alemã do Rio Grande com a expectativa de mobilizá-la para a continuidade da educação dos descendentes dentro dos valores culturais da etnia alemã.

O ano escolar iniciou em 7 de março e fechou em 20 de dezembro, com um total de 222 dias letivos. O número de alunos que havia sido de 24 em 1934, subiu para 47. O diretor informa com satisfação que com o esforço de todos conseguiu estancar o declínio no número de alunos, que era uma constante nos últimos anos. Dessa forma todos podem ver uma ascensão da escola (RELATÓRIO 1935). Os alunos apresentaram boa saúde e as faltas foram casuais. O diretor se ressente do fato de muitas crianças não trazerem as tarefas de casa ordenadamente, o que causa um descompasso no andamento da aula.

Hans Schreen informa que o projeto educacional da escola é de 8 anos, divididos em dois níveis: o primeiro (curso primário), termina no quarto ano e prepara os alunos para o ginásio. O segundo, abrange mais quatro anos de escolaridade com o objetivo de uma educação geral. Está previsto para o próximo ano, a abertura do 6º ano. Devido ao pequeno número de alunos, o Jardim da Infância não poderá ter continuidade para o próximo ano, mas a ideia será ativada em futuro próximo. Nos

---

[156] *Willst Du, dass Deine Kinder eine Deinem Wesen entsprechende Ausbildung geniessen, dass in ihnen heilig bleibt, was Dir heilig ist, dann schicke Deine Kinder in unsere Schule! Damit ist kein Stab über unsere staatlichen Schulen gebrochen, aber das, was wir ausser den Techniken an Erziehung erwarten, kann die staatliche Schule nicht erfüllen (RELATÓRIO 1935, s. 3).*

últimos dois anos foi acrescentada ao currículo, a língua inglesa, como uma terceira língua. A escola também apresenta uma modalidade de treinamento vocacional para adultos, na forma de aulas noturnas (RELATÓRIO 1935).

Durante o ano de 1935, a escola teve muitos patrocinadores. A começar pela cedência de uma professora brasileira pelas autoridades educacionais brasileiras. Além da permissão para receber subsídios da Alemanha. O diretor agradece principalmente as visitas dos representantes oficiais da Alemanha, de Berlim, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Rio Grande, o que gera reconhecimento do trabalho da instituição e o recebimento de doações diversas da Sociedade de Alemães no Exterior (*Volksbund für das Deutschtum im Auslande*), do Instituto de Alemães no Exterior (*Deutsche Ausland-Institut*), da Biblioteca Alemã (*Deutsche Bücherei*) e de outros amigos (RELATÓRIO 1935). No rol de agradecimentos são lembradas as inestiváveis ajudas dos amigos e patrocinadores do Rio Grande e os lucros auferidos com as festas escolares em prol da caixa escolar. Através desses subsídios foram feitos melhoramentos na escola como pintura, manutenção da rede elétrica, biblioteca, os aposentos do diretor entre outros. Os agradecimentos são estendidos ao corpo docente e à diretoria e aos membros da Sociedade Escolar.

A Biblioteca da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande foi revigorada e atualizada no ano de 1935. Conta com dois departamentos: o da escola, para os estudantes, e o da Sociedade Escolar Alemã, para todos os membros da germanidade local. O dia de empréstimo de livros e revistas era sexta-feira à noite. Nesse ano, a biblioteca recebeu 280 livros novos, somando um total de 2552 volumes. Também recebe a assinatura de revistas atuais.

O diretor informa que “o ramo local do NSDAP incorporou sua biblioteca a nossa” (RELATÓRIO 1935, p. 16)[157]. Como se sabe, NSDAP são as iniciais do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães (*Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei*), que, na década de 1930, com a queda da República de Weimar (1930), ascendeu ao governo na Alemanha. Havia um grupo local em Rio Grande, à semelhança de outras locais do Brasil. A *Deutsche Schule,* em Rio Grande, como em outras cidades, era o ponto de convergência da germanidade local. Em síntese, pela

157 “*Die hiesige Ortsgruppe der NSDAP gliederte ihre Bücherei der unseren an“ (JAHRESBERICHT, 1935, s. 16).*

escola passava a germanidade, que, em geral, eram trabalhadores. O momento histórico da Alemanha era o de expansão do *Deutschtum*, porém, com um perfil político-ideológico atualizado às propostas que ocuparam o governo alemão, nesse período.

O diretor informa que o trabalho da escola é de ordem pedagógica e educacional. O método de aprendizagem contempla a formação e a modelagem da personalidade e não apenas a transferência de conhecimentos, o que inclui a escolha criteriosa e adequada de material didático. Para ele a criança deve ser formada como um todo, o que inclui mente, imaginação, capacidade de julgamento, crítica, opinião própria, atenção, observação etc. Neste sentido, o conhecimento deve ser um meio para que se atinja determinado fim, para não correr o risco do esvaziamento do seu sentido. O diretor solicita o auxílio dos pais, pois especialmente em uma escola de cunho étnico os pais são elementos indispensáveis pela tarefa de manutenção da língua alemã nas famílias possibilitando a manutenção do espírito alemão e do *Deutschtum.* Neste ponto, questiono quais os conflitos que as mudanças político ideológicas do sistema de governo da Alemanha, promoviam nas concepções de *Deutschtum* dentro da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande? Quais os impactos da Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil, vigendo nesse momento histórico? No que isso afetou o andamento do ensino na instituição?

3.4.1.1.3 O coração da colônia alemã.

Hans Schreen abre o Relatório 1936 com palavras otimistas em relação ao desenvolvimento da escola. Tanto o Relatório de 1935, como o de 1936, foram distribuídos entre os membros da colônia alemã local. A função primordial desses relatórios, para além de apresentar os aportes pedagógicos, era a da inculcação da ideia do apoio à continuidade da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense e à causa alemã. Numa relação de diálogo entre adultos – a direção da escola, a diretoria da Sociedade Escolar Alemã e os pais - constituía-se no porta-voz da formação de uma identidade social étnica, no âmbito escolar, de uma forma de *Deutschtum*, que refletia o espírito alemão na década de 1930, no período do nacional socialismo na Alemanha. E quais eram essas características? Pedagogicamente falando, elas realmente

reverberaram nesta *Deutsche Schule* instalada em uma longínqua zona portuária da região sul do Rio Grande do Sul?

O ano letivo de 1936 iniciou em 2 de março e encerrou em 18 de dezembro, abrangendo um total de 218 dias letivos.O número de alunos, subiu de 47 alunos, para 69 crianças, com um número quase três vezes maior do que no final de 1934, e 46% a mais do que em 1935. Também subiu o número de membros da Sociedade Escolar Alemã, para 144, tornando-a mais forte. Neste ano, a diretoria da Sociedade Escolar Alemã foi reeleita e as taxas escolares foram aumentadas. É preciso levar em consideração que o aumento das mensalidades, não diminuiu o número de alunos, pelo contrário, houve um aumento de 46% em relação ao ano de 1935. E alguns alunos recebiam bolsa de estudo. O corpo docente permaneceu o mesmo de 1935, e teve a adesão da professora Heckteuer, que ministrou Trabalhos Manuais para as meninas, enquanto que as aulas de História e Geografia do Brasil foram ministradas temporariamente pelo secretário da Sociedade Escolar Alemã. Em função da abertura do 7º ano, um novo professor deverá ser contratado, em 1937. Isso gera expectativas e ansiedades em relação à implantação desse novo empreendimento, ao que o diretor espera a fiel cooperação de todos. A saúde dos alunos passou por crises temporárias com as doenças da infância como caxumba, sarampo e varicela. A frequência dos alunos, fora os casos de saúde, se manteve estável (RELATÓRIO 1936).

Em relação às doações de toda espécie, dinheiro, material didático, livros entre outros, recebidas pela escola durante o ano de 1936, o diretor agradece especialmente aos membros da Sociedade Escolar Alemã, ao Corpo Docente, à Prefeitura do Rio Grande, “os representantes oficiais da Alemanha” (RELATÓRIO 1936, p. 3)[158], bem como a todos os amigos da causa alemã. O Relatório de 1936 não apresenta maiores esclarecimentos sobre as visitas oficiais alemãs, como, de que local da Alemanha provinham, ou se era em caráter religioso, ou cultural. À semelhança do ano de 1935, é possível que esses visitantes fossem enviados por alguma Sociedade de Alemães no Exterior. Neste ponto percebe-se nitidamente a supervisão do projeto alemão, via educação, no sul Rio Grande do Sul, à semelhança da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas (RELATORIO 1921, 1924, 1925, 1933) que, nas décadas de 1920 e 1930, recebeu vários visitas de membros enviados

[158] [...] *den massgebenden Vertretern der deutschen Heimat* [...] (JAHRESBERICHT 1936, s. 3).

por Sociedades de Alemães no Exterior. Neste ano, como no ano anterior, as principais celebrações da colônia alemã, foram novamente na escola. A importância central da escola foi mais uma vez demonstrada. Assim, espera-se que ela se torne "o coração da colônia alemã" (RELATÓRIO 1936, p. 10).[159]

Hans Schreen afirma que a Deutsche Schule no exterior é o representante mais forte dos alemães, no caso em estudo, os que vivem no Brasil. Ela é a prova da adesão à natureza e ao idioma dos pais. O *Deutschtum* não existe sem a escola. Pondera que os alemães e descendentes da cidade do Rio Grande estão vinculados à cidade por seus trabalhos e profissões e por sua vida em sociedade. E faz digressões sobre a posição geográfica estratégica da cidade do Rio Grande, situada às margens do Oceano Atlântico, único porto marítimo do estado do Rio Grande do Sul que assume uma excepcional importância, pois funciona como uma porta de entrada para os que chegam, via mar, de todas as partes do mundo, e, em especial os alemães e descendentes. O diretor elucida que o pequeno número de alemães da cidade do Rio Grande, está imerso em um grupo numericamente superior, que é o luso-brasileiro. Ao mesmo tempo que esse fato promove um isolamento, com o consequente reforço das fronteiras étnicas (BARTH, 2011), elas também se permeabilizam e se mesclam num universo social predominante, no caso luso-brasileiro. Isso explica o grande número de casamentos mistos (RELATÓRIO 1936). Porém, a situação do Rio Grande é diferente da de outras cidades como Porto Alegre, São Leopoldo, Santa Cruz entre outras, que, de certa forma, é compensada pelo grande número de pares étnicos. Apesar de serem menos numerosos do que em outras cidades, há que se levar em consideração, que somente em Rio Grande nove sociedades são da colônia alemã.

> [...] Sociedade Escolar Alemã (*Deutscher Schulverein*), Comunidade da Igreja Evangélica (*Evangelische Kirchengemeinde*), Sociedade Germânia (1863) (*Verein Germania*), Sociedade de Tiro (*Schützenverein*), Sociedade sem fins lucrativos (*Gemetnnütziger Verein*), Sociedade Alemã de Artesanato (*Deutscher Handwerkerverein*), Sociedade de Ajuda (*Hilfsverein*), Ponto de Apoio do NSDAP e do DA (*Stüzpunkt der NSDAP und DA*) (RELATÓRIO 1936, p.5).[160]

[159] [...] *das Herzstück der hiesigen deutschen Kolonie* (JAHRESBERICHT 1936, s. 10).
[160] *Neun Vereinigungen: Deutscher Schulverein Evangelische Kirchengemeinde, Verein Germania, Schützenverein, Gemetnnütziger Verein, Deutscher Handwerkerverin, Hilfsverein, Stützpunkt der NSDAP und DA sind von der deutschen Kolonie* (JAHRESBERICHT 1936, s. 5).

Bem como, outras sociedades em que os alemães participaram da fundação, por exemplo, a Associação Comercial (1844) e vários clubes esportivos, como o Clube de Regatas Rio Grande (1897), Esporte Clube União Fabril (1910), Esporte Clube Rio Grande (1900) (HEINZ, 2010).

O diretor acredita que a cooperação para o fomento do *Deutschtum* deve provir de uma postura moral, e apesar da liberdade que comungam os alemães e descendentes no Brasil, chama a atenção para a união entre os pares em prol da preservação da educação alemã e do modo de ser alemão, e especialmente da língua alemã. Ao comparar a colônia alemã do Rio Grande, com uma pedra angular situada em postos solitários, e isolados, diz, ser a escola, a pedra que sustenta a pedra angular e que o trabalho de erguimento deve vir de dentro, dos valores morais como a fé, a esperança e a coragem (RELATÓRIO 1936). Na ânsia de preservar a língua alemã, o diretor diz que o presente para uma criança brasileira descendente de alemães, deveria ser um livro de contos de fada em alemão e não contos alemães em outro idioma, no caso em português. O fato de os alunos da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande se expressarem e se comunicarem nos idiomas alemão e português é prova de que e a proposta e o método de ensino atingem o objetivo almejado. Reitera que a escola é um polo unificador e, através dela, acredita no futuro do *Deutschtum* no contexto do Rio Grande (RELATÓRIO 1936).

Hans Schreen anuncia a abertura do próximo ano letivo para 2 de março de 1937. No momento da matrícula serão entregues os materiais escolares. No 7º ano há novas disciplinas como Inglês, Química e Contabilidade brasileira. As outras disciplinas seguem o currículo já estabelecido. Até aqui vai o período estudado na tese. Adentrar no educandário através da fala do diretor Hans Schreen, suscita muitas indagações, não somente no período 1935, 1936, bem como a respeito da vida escolar da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande até o seu fechamento em 1942, por ocasião da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Como foi desenvolvido e preservado o *Deutschtum* nos anos subsequentes aos Relatórios de 1935 e 1936? Qual foi o papel da língua alemã? As crianças continuaram sendo alfabetizadas em dois idiomas como era usual nas décadas anteriores? O Kindergarten (Jardim da Infância) voltou a funcionar? Estas e outras questões podem mover novas buscas para estudos futuros.

Porém considero importante acrescentar que em 1938 ocorreu a reforma dos Estatutos da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande.

3.4.1.1.4 A língua alemã como idioma estrangeiro preferencial

Em 1938, em plena Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil, e às vésperas da Segunda Guerra Mundial, os Estatutos da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande foram reformados, em observância as leis educacionais do Brasil. Neles é possível perceber que foram feitos ajustes necessários para a continuidade da instituição. A língua alemã foi preservada na condição de língua estrangeira preferencial. Os três membros da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande, presidente, tesoureiro e secretário, necessariamente deveriam ser de ascendência alemã e saber falar o português e o alemão. Neste sentido, a língua alemã e a ascendência alemã dos membros da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã funcionaram como guardiões e demarcadores de fronteiras de uma identidade étnica.

Através da análise da reforma dos estatutos na década de 1930, percebe-se nitidamente, a continuidade do caráter étnico da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, bem como a adaptação aos novos tempos, em que são enfatizados os princípios da moderna pedagogia em consonância com a legislação educacional do Brasil. Os Estatutos da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande, em seu Capítulo I Da Sociedade e seus Fins, artigo 1, descrevem o educandário como um colégio de ensino primário, fundamental e complementar, misto.

> Artigo 1. A Sociedade Escolar Allemã do Rio Grande, onde tem séde e fôro, fundada em 6 de outubro de 1898, tem por fim a manutenção de um colégio de ensino primário, fundamental e complementar, mixto, denominado “Colegio Rio-Grandense”, instalado actualmente em edifício próprio á rua Barão de Cotegipe ns. 409 e 415 (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 1).

As alíneas “a”, “b” e “c” do artigo 1, informam características em relação ao ensino, a observação à legislação do Brasil, ao *status* da língua alemã, à laicidade da instituição, ao recebimento de qualquer criança em idade escolar e ao privilégio dos filhos dos sócios.

> a) O ensino será ministrado pelos princípios da moderna pedagogia e de accôrdo com a legislação do país em vigor, dispensando-se, quanto ao ensino das línguas estrangeiras, especial cuidado á língua allemã que terá a preferência.
>
> b) O colegio não tem ligação alguma com qualquer confissão ou credo religioso.
>
> c) É admissível como alumno qualquer criança na idade escolar, á juíso da Directoria, devendo os filhos dos sócios gosar da preferencia e de privilegios quanto á mensalidades e taxas escolares. ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 1).

Considera-se relevante destacar o caráter laico da instituição ao enfatizar a desvinculação de qualquer confissão ou credo religioso. Contraditoriamente, a maioria dos membros da sociedade pertencia à Comunidade Evangélica Alemã do Rio Grande o que, de certa forma, imprimiu um *ethos* protestante luterano ao corpo docente e discente da escola.

No Capítulo II Dos Socios, no artigo 4, pode-se observar a responsabilidade dos sócios no cumprimento aos estatutos e ao regimento escolar interno.

> Artigo 4. Os sócios patenteam pela sua admissão que bem conhecem o fim da Sociedade e que queiram apoia-la por todos os meios ao seu alcance, obrigando-se principalmente ao pontual pagamento da mensalidade e ao cumprimento e acatamento das disposições destes estatutos, do regimento escolar interno (grifo nosso), das resoluções da Directoria e deliberações da Assembléa Geral, podendo ser excluídos se procederem por qualquer modo contrários aos interesses e finalidades da Sociedade ou se não pagarem suas mensalidades por mais de quatro mezes consecutivos (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 2).

Conforme o Capítulo III “Da Directoria”, artigo 5, parágrafo único, observa-se a especificidade da composição da diretoria da Sociedade Escolar Alemã do Rio Grande ao condicionar a escolha dos três membros: Presidente, Secretário e Tesoureiro, como teuto-brasileiros e bilíngues.

> Artigo 5. A sociedade é dirigida e administrada por uma Directoria eleita por maioria de votos d’uma Assembléa Geral e composta de treis membros a saber: o Presidente, o Secretario e o Thesoureiro.
>
> Parágrafo Único: os membros da Directoria devem ser de descendência allemã e saber falar simultânea – e corretamente o vernáculo e o alemão (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 2).

No artigo 7 elenca-se a competência da Diretoria que abrange o contrato, a dispensa e os salários do diretor e dos professores, a admissão de sócios e alunos e o privilégio de assistir às aulas.

> Artigo 7. Compete á Directoria:
>
> Contractar e dispensar o diretor e demais professores;
>
> Estipular os salarios do corpo docente, joias e demais taxas escolares devidas pelos alunos e as reducções cabíveis;
>
> Decidir sobre a admissão ou demissão de sócios e alunos, sobre reclamações e dessidios, sobre a conservação do edifício e inventario;
>
> Elaborar o regimento interno escolar.
>
> Em cumprimento de sua missão podem os membros da Directoria entrar á qualquer hora no edifício escolar, assistir ás aulas e examens (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 2).

O artigo 9 reserva ao diretor do colégio a prerrogativa de ser ouvido em todos os casos referentes ao ensino no educandário.

> Artigo 9. As deliberações da Directoria são validadas quando tomadas com dois votos e protocolladas e assignadas no respectivo livro. Em todas as occasiões em que se trata de assumptos internos de ensino deve ser presente e ouvido o diretor do colegio. Dois conselheiro, paes de alunos do colégio, eleitos pela Assembléa Geral Ordinaria, assistirão á Directoria nos casos de questões e problemas de character educacional.
>
> Presidente Kurt Fraeb
>
> Secretario Carl Hulverscheidt
>
> Thesoureiro Wolfgang Mittermaier (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 3).

No Capítulo IV Das Assembléas, o artigo 10 ratifica o poder soberano da Assembléa Geral em todos os assuntos da sociedade. E os artigos de 11 a 14 caracterizam as assembleias gerais e extraordinárias garantindo ao presidente o voto de qualidade.

> Capítulo IV Das Assembléas
>
> Artigo 10. A Assembléa Geral é o poder soberano da Sociedade e discute e delibera validamente sobre todos os assumptos que dizem respeito aos interesses da Sociedade. D'ella só poderão fazer parte os sócios quites com a Thesouraria.
>
> Artigo 11. A Assembléa Geral Ordinária terá lugar nos mezes de Março ou Abril de cada anno e será convocada pela Directoria com a seguinte ordem do dia:
>
> Relatorio anual da Directoria e especialmente da Thesouraria;

> Eleição de dois fiscais para examen da caixa;
>
> Eleição da nova Directoria;
>
> Propostas da Directoria e dos sócios, devendo ser as destes últimos comunicadas por escripto á Directoria com treis dias de antecedência.
>
> Artigo 12. Assembléas Geraes Extraordinarias poderão ser convocadas em qualquer época ou por iniciativa da Directoria ou á pedido escripto e motivado de pelo menos quinze sócios, podendo deliberar unicamente sobre os assumptos constantes da ordem do dia.
>
> Artigo 13. A Assembléa Geral sómente poderá deliberar com o comparecimento de dez sócios no mínimo inclusive os membros da Directoria. Não havendo este numero legal deverá ser convocada uma segunda Assembléa no prazo de oito dias que delibera validamente com qualquer numero de sócios.
>
> Artigo 14. As deliberações são tomadas por simples maioria de votos, tendo o Presidente voto de qualidade.
>
> Compete também ao Presidente indicar a forma da votação (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 3).

Em relação à alteração dos estatutos, no Capítulo V, essa somente poderá acontecer mediante a resolução de uma Assembléa Geral Extraordinária e com voto de 75% dos presentes (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 4). No que diz respeito ao Capítulo VI Da Duração e dissolução da Sociedade, essa terá tempo indeterminado, e sua dissolução poderá se dar por 87,5% dos votos dos sócios por ato de uma Assembléa Geral Extraordinária, como se pode perceber no texto do Artigo 16 “A duração da Sociedade é por tempo indefinido. Ella só poderá ser dissolvida por acto d’uma Assembléa Geral Extraordinaria e pelo voto de sete oitavas partes dos sócios (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 4).

O último artigo dos estatutos, enfoca a questão do patrimônio da sociedade, que, em caso de dissolução, ficará por cinco anos à disposição de um educandário que possivelmente possa dar continuidade ao Collegio Allemão do Rio Grande, denominado, então, Colégio Rio-Grandense.

> Artigo 17. Resolvida que seja a dissolução da Sociedade fica o seu patrimônio durante cinco anos á disposição de um estabelecimento idêntico n’esta Cidade que talvez possa suceder ao Colegio Rio-Grandense. Terminado este prazo será o patrimônio entregue á instituições do mesmo genero n’este Estado.
>
> Estes estatutos foram discutidos e aprovados pela Assembléa Geral Extraordinaria do dia 19 de Setembro de 1938 e substituem e revogam os anteriores.

> Rio Grande, 19 de Setembro de 1938.
>
> Carl Hulverscheidt (ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE, 1938, p. 4).

Através dos Estatutos da Sociedade Escolar Allemã do Rio Grande, de 1938, pode-se perceber os efeitos da Nacionalização do Ensino no Rio Grande do Sul e, mais especificamente, em Rio Grande. A língua alemã passou a ocupar o *status* de língua estrangeira, apesar de receber cuidado especial, como uma consequência, por tratar-se de um colégio mantido por uma sociedade escolar alemã, cuja diretoria era teuto-brasileira e fluente tanto em língua portuguesa como em língua alemã.

Os ajustes nos estatutos demonstram a necessidade de os objetivos e os fins que regiam a instituição de adequarem-se à legislação educacional brasileira com o intuito de permanecerem. “Estes estatutos foram discutidos e aprovados pela Assembléa Geral Extraordinaria do dia 19 de setembro de 1938 e substituem e revogam os anteriores.” Rio Grande, 19 de setembro de 1938. Carl Hulverscheidt Secretario.

Em decorrência da proximidade da Segunda Guerra, no ano seguinte, em 1939, apesar de os professores estrangeiros ainda poderem exercer a docência, foi proibido o exercício de direção de escola aos estrangeiros, ficando esse resguardado aos brasileiros e/ou teuto-brasileiros. No entanto, também a docência veio a ser reservada somente aos brasileiros e/ou teuto-brasileiros. Os estatutos que regeram os anos anteriores de funcionamento da *Deutsche Schule* Collégio Rio-Grandense, ou seja, da sua fundação em 1898 até 1938, foram revogados a contar da aprovação dos estatutos de 1938. Porém, o que permaneceu e o que mudou a partir de 1938? Constituem-se questões para novos estudos e buscas de novas fontes.

A partir de agora apresentarei o quarto capítulo que versa sobre a Cultura Escolar e o Corpus Didático-Pedagógico das *Deutsche Schulen* Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense 1912-1936.

4 CULTURA ESCOLAR DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE *DEUTSCHE SCHULEN* URBANAS

4.1 Corpus Didático-Pedagógico e Cultura Escolar do Collegio Allemão de Pelotas (1912-1933)

4.1.1 Década de 1910

Na década de 1910, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, enfrentou inúmeros desafios num tempo de profundos contrastes sociais, econômicos e culturais. Neste decênio a escola oscilou entre um nível de 2 a 4 classes, geralmente integradas por dois anos cada uma, tendo tido o maior e o menor número de alunos, respectivamente, 123 alunos, em 1912, e 35 em 1919. Dois diretores lideraram o educandário: André Gaile (1907-1915) e Reinhard Heuer (1916-1925), bem como várias diretorias da Sociedade Escolar, com a predominância do senhor Friedrich Ruge na presidência da citada sociedade. Nesta década, os professores permaneciam mais tempo no educandário. Entre os professores havia alemães e, geralmente, um brasileiro encarregado do ensino do Português e da História do Brasil. Houve predominância do número de meninos sobre meninas; de famílias evangélicas luteranas e falantes de língua alemã. No entanto, foi significativa a presença de crianças luso-brasileiras no corpo discente, apesar de, no período que permeou a Primeira Guerra Mundial ter havido um esvaziamento dessa clientela, constituindo-se em um grupo exclusivo de crianças de descendência alemã. Nesta década a escola já estava instalada, em sede própria no centro da cidade, a contar de 1906, na rua Félix da Cunha 763-765, através do apoio do industrial Carlos Ritter que foi membro de honra da Sociedade Escolar Alemã a partir desta data, até 1926, e a escola recebeu dele, em 1914, uma placa com a inscrição *Deutsche Schule*. Collegio Allemão de Pelotas.

Na tabela 8 apresento uma visão geral da trajetória do educandário com dados pregressos, desde 1899, em que constam dados, ainda incompletos, por falta de algumas fontes, relacionados ao ano escolar, à direção, nomes dos professores,

número de alunos e classes escolares. Esclareço que o período analisado é de 1912 a 1936. Como se pode perceber, 56 alunos integraram o corpo discente dos dois primeiros anos, sob a direção dos pastores do Sínodo Rio-Grandense, Naumann e Weller. Porém com Sudhaus, apesar das inovações trazidas à instituição, que foi equiparada em termos de currículo, à escola da *Deutscher Hilfsferein Schule*, de Porto Alegre, o número de crianças não aumentou, pelo contrário, diminuiu. Com a chegada do novo diretor André Gaile, houve uma renovação e o número de alunos aumentou gradualmente, chegando a mais de 100 alunos em pouco tempo. Isso se deveu à procura e à inserção de alunos luso-brasileiros na instituição demonstrando a projeção do educandário no tecido social pelotense.

Em 1912, 123 alunos frequentaram a escola. O corpo docente estava integrado pelos professores Rudi Schäfer, Wilhelm Ohlrogge, Artur Böhme, J. A. d'Almeida e Emmy Böhme. Através dos dados da tabela 8, é possível perceber o tempo de permanência desses professores na instituição. O professor brasileiro J. A. d'Almeida que gozava de grande prestígio na escola, ali permaneceu por dois anos até sua morte (RELATÓRIO 1913). Rudi Schäfer ficou 3 anos (1911-1914), Artur Böhme e Emmy Böhme ficaram 5 anos (1912-1916). Neste período os professores permaneciam mais tempo, como docentes, no educandário.

Tabela 8 – Relação ano escolar, direção, professores, número de alunos e classes (1899-1919)

Ano	**Diretor**	**Professores**	**Nº alunos**	**Nº Classes**
1898				
1899	H.Naumann/ Weller		**56**	
1900	Wellller	Foi contratado um professor auxiliar	**56**	
1901	Weller	Foi contratado um professor da Alemanha	**?**	**3**
1902	Weller		**?**	
1903	Weller		**?**	
1904	Sudhaus		**?**	
1905	Sudhaus		**?**	
1906	Sudhaus		**?**	
1907	AndréGaile		36	2
1908	AndréGaile	Foi contratado 3º.professor	66	3
1909	AndréGaile	Gertrud v. Ahn	?	
1910	AndréGaile 4 classes	Gertrud v. Ahn ?	?	4
1911	AndréGaile	RudiSchäfer Gertrud v. Ahn	96	
1912	AndréGaile	RudiSchäfer WilhelmOhlrogge ArturBöhme J.A.d'Almeida	123	

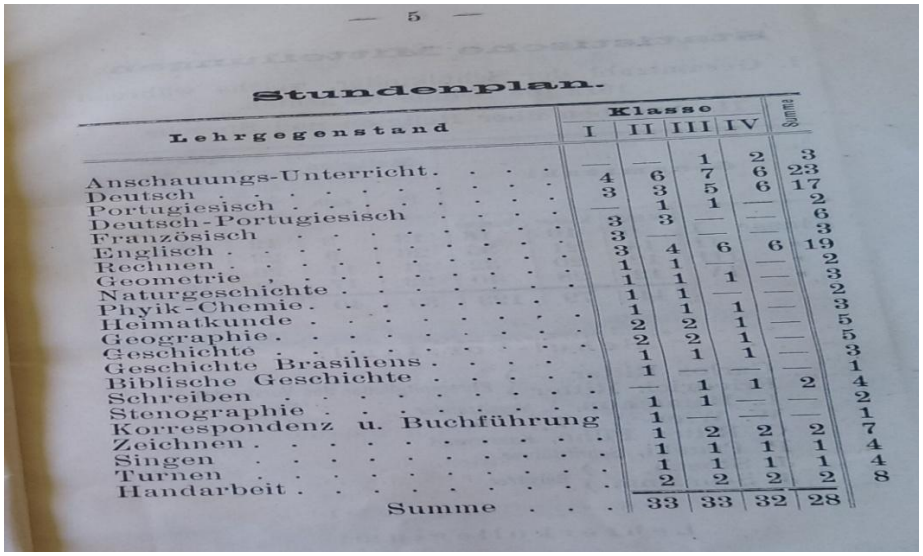
		EmmyBöhme		
1913	AndréGaile	RudiSchäfer H.Meyer João Affonso D'Almeida ArturBöhme EmmyBöhme	98	
1914	AndréGaile	H.Meyer Gregorio Iruzum ArturBöhme EmmyBöhme	83	
1915	AndréGaile	R.Heuer Gregorio Iruzum ArturBöhme EmmyBöhme	81	
1916	ReinhardHeuer	Blödt Gregorio Iruzum ArturBöhme EmmyBöhme	61	3
1917	ReinhardHeuer	GustavMeier Lehrerseminar S.CruzdoSul RS Robens Santa Catarina Ernesto Penteado Frau Sayaux-Günther (Alemã) Profa. Hilfsvereinschule POA	51	4
1918	ReinhardHeuer	Meier Frau Sayaux-Günther	37	3
1919	ReinhardHeuer	Meier Fraulein C.Schaly	35	

Fonte: a tabela 8 foi elaborada pela autora com base nos dados dos Relatórios 1912-1919, 1923.

Em 1912, 22 disciplinas integravam o currículo da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, tais como: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Alemão-Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Inglês (*Englisch*), Contas (*Rechnen*), Geometria *(Geometrie*), História Natural (*Naturgeschichte*), Física-Química (*Physik-Chemie*), História da Terra Natal (*Heimatkunde*), Geografia (*Geographie*), História (*Geschichte*), História do Brasil (Geschichte Brasiliens), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Escrita (*Schreiben*), Estenografia (*Stenographie),* Correspondência e Contabilidade (*Korrespondenz u.*

Buchführung), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*) (FIGURA 1).

Figura 1 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1912)



— 5 —

Stundenplan.

Lehrgegenstand	Klasse I	II	III	IV	Summe
Anschauungs-Unterricht	—	—	1	2	3
Deutsch	4	6	7	6	23
Portugiesisch	3	3	5	6	17
Deutsch-Portugiesisch	—	1	1	—	2
Französisch	3	3	—	—	6
Englisch	3	4	—	—	7
Rechnen	3	4	6	6	19
Geometrie	1	1	1	—	3
Naturgeschichte	1	1	—	—	2
Phyik-Chemie	1	1	1	—	3
Heimatkunde	1	1	—	—	2
Geographie	2	2	1	—	5
Geschichte	2	2	1	—	5
Geschichte Brasiliens	1	1	—	—	2
Biblische Geschichte	1	—	1	1	3
Schreiben	—	1	1	—	2
Stenographie	1	1	—	—	2
Korrespondenz u. Buchführung	1	1	2	2	6
Zeichnen	1	1	1	1	4
Singen	1	1	1	1	4
Turnen	1	1	1	1	4
Handarbeit	2	2	2	2	8
Summe	33	33	32	28	

Fonte: Relatório 1912, p. 5.

Como se pode perceber, das 22 disciplinas somente duas eram ministradas em português, ou seja, o Português e a História do Brasil eram ensinadas pelo professor brasileiro, J. A. d'Almeida. Esta ação resguardava e garantia a qualidade do ensino da língua local, numa proporção de 10%. As demais 20 disciplinas (que ocupavam 90% do currículo de 1912), configuravam um ensino em língua alemã e, entre essas, havia as que transmitiam e formavam uma cultura especificamente alemã, como o estudo da terra natal alemã *(*ministrado na *Geographie*) e a história dos feitos da nação alemã (vista na disciplina de *Geschichte* - História). Essas disciplinas corroboravam para a constituição de uma cultura escolar singular eivada pelo *Deutschtum,* que eram transmitidas oralmente, com recursos didáticos visuais, através de conhecimentos formalizados pela escola*.* Esse *Deutschtum* vinculava elementos da nação alemã para formar uma memória nos alunos da instituição, com dados específicos do povo alemão, com vistas à inserção e o reconhecimento, desse povo, em um cenário internacional, provenientes de um lugar chamado Alemanha, que a maioria dos alunos não chegaria a conhecer. A formação dessa memória não se dava por mero diletantismo, mas detinha o objetivo da constituição de novas memórias, com vistas a sua continuidade, como um fio condutor da nação alemã. Esses conhecimentos vinham peculiarizados com marcas étnicas, com o desejo de que fossem aceitos em uma sociedade multicultural. Há que se considerar que esse grupo vivia um momento

de constituição de diferenças, lutando por uma identidade própria, porém, distantes de um isolamento. Prova disto foi a sua inserção no meio educacional da sociedade pelotense, hegemonicamente luso-brasileira, demonstrando permeabilidade e mobilidade de suas fronteiras étnicas ao receberem alunos luso-brasileiros em seu corpo discente.

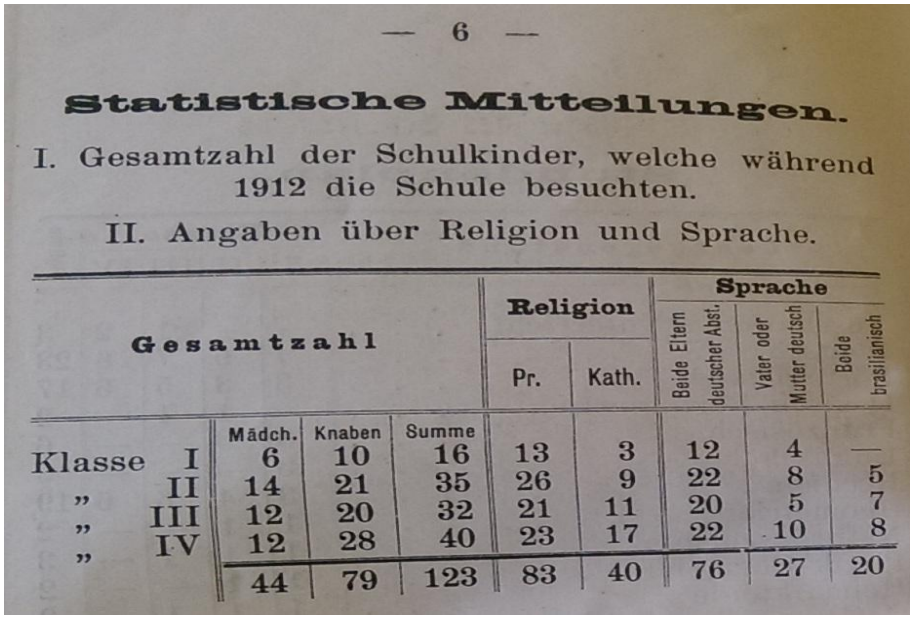
O estudo desenvolvido na instituição utilizava-se de um método relacional, isto é estabelecendo pontos de referência entre duas culturas distintas, a alemã e a brasileira. Ao mesmo tempo que estudavam a terra natal alemã, estudavam também a nova terra Brasil, na disciplina de *Heimatkunde*, com o estudo do entorno do Rio Grande do Sul e do Brasil. Porém essas disciplinas, bem como o restante do rol acima mencionado, eram ministradas em língua alemã, o que lhes conferia uma característica singularmente étnica, demarcadora de fronteiras móveis com o movimento de entrada e saída do grupo (BARTH, 2011). Uma das disciplinas que cooperava para este *desideratum*, ministrada nas classes intermediárias, era a *Deutsch-Portugiesich* (Alemão-Português) que ensinava os alunos a traduzirem os idiomas Alemão para o Português e vice-versa. De acordo com a figura 1, o Alemão, o Português e as Contas tinham a maior carga horária do currículo. Sendo que o Alemão atingia 7 horas semanais na terceira classe. Em relação às línguas estrangeiras ensinadas na instituição destaca-se o ensino do Francês com o dobro da carga horária do Inglês, ministradas nos últimos anos escolares.

Na primeira classe, frequentada pelos alunos mais adiantados, havia disciplinas específicas, como o Inglês, História Bíblica, Correspondência e Contabilidade. A instituição por ter um caráter laico, não apresentava, no currículo, a disciplina da religião, porém era ensinada a História Bíblica, mantendo um elo com a questão religiosa. Já as disciplinas de Inglês, Correspondência e Contabilidade, demonstram um claro direcionamento para a área burocrática e comercial, ao apresentarem noções elementares aos alunos, para a inserção no mercado de trabalho, em funções concernentes a essas áreas. A análise da figura 1, permite apontar para a ênfase na área da psicomotricidade fina, desenvolvida nas disciplinas de *Schreiben* (Escrita), nos primeiros anos escolares, *Zeichnen* (Desenho), intensificadas nos primeiros anos e *Handarbeit* (Trabalhos Manuais), com uma carga horária equilibrada em todos os anos. O Canto (*Singen*) detinha uma carga horária de uma hora em cada classe, e era transmissor de uma tradição étnica através do sentimento que unia o povo alemão

entre si, e a um solo (*jus solis*), e à pátria alemãs, vinculados à sensibilidade alemã constituinte de valores morais como a amizade, o amor, a solidariedade entre outros.

Na figura 2, visualizamos dados estatísticos pontuais, como: o número total de alunos – 123 alunos, a divisão por gênero: 79 meninos, 44 meninas; a divisão por classes, com maior número de crianças na quarta classe, correspondente ao 1º e 2º ano; a proporcionalidade do contato dos pais com a língua alemã e a religião dos pais. Havia 20 crianças (16%), cujos pais só falavam o Português; 76 crianças, com ambos os pais falantes de Alemão (62%) e 27 crianças, com um dos pais falantes do Alemão (22%). Estas porcentagens indicam a aproximação dos pais e, consequentemente do contato das crianças nas famílias, com a língua alemã, numa proporção de 84%. Ou seja, um denso contato em que as crianças bebiam na fonte oral, coloquial na família e na escola. Em relação à religião, a maioria era de evangélicos luteranos (67,5%), partilhando o espaço com 34,5% de católicos. Neste ponto, novamente percebe-se o grande envolvimento com a língua alemã em nível escolar, familiar e religioso, pois os textos bíblicos também eram escritos neste idioma.

Figura 2 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma (1912)



— 6 —

Statistische Mittellungen.

I. Gesamtzahl der Schulkinder, welche während 1912 die Schule besuchten.

II. Angaben über Religion und Sprache.

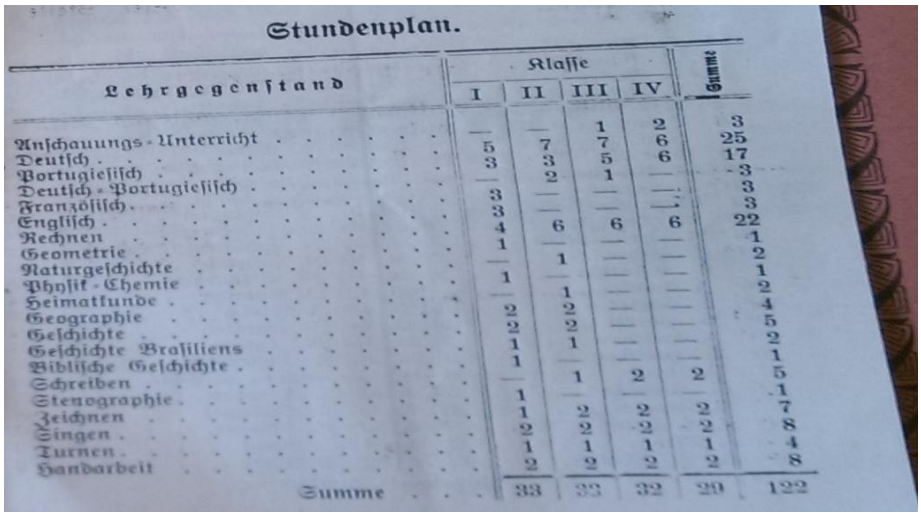
Gesamtzahl				Religion		Sprache		
				Pr.	Kath.	Beide Eltern deutscher Abst.	Vater oder Mutter deutsch	Beide brasilianisch
	Mädch.	Knaben	Summe					
Klasse I	6	10	16	13	3	12	4	—
„ II	14	21	35	26	9	22	8	5
„ III	12	20	32	21	11	20	5	7
„ IV	12	28	40	23	17	22	10	8
	44	79	123	83	40	76	27	20

Fonte: Relatório 1912, p. 6.

No ano de 1913, 98 alunos frequentaram a instituição. Integraram o corpo docente os professores Rudi Schäfer, H. Meyer, João Affonso D'Almeida, Arthur Böhme e Emmy Böhme. No currículo havia 21 disciplinas: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Alemão-

Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Inglês (*Englisch*), Contas (*Rechnen*), Geometria *(Geometrie*), História Natural (*Naturgeschichte*), Física-Química (*Physik-Chemie*), História da Terra Natal (*Heimatkunde*), Geografia (*Geographie*), História (*Geschichte*), História do Brasil (Geschichte Brasiliens), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Escrita (*Schreiben*), Estenografia (*Stenographie)*, Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*) (FIGURA 3). Em relação ao ano de 1912, saiu do currículo, a disciplina de Correspondência e Contabilidade (*Korrespondenz u. Buchführung*).

Figura 3 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1913)



Stundenplan.

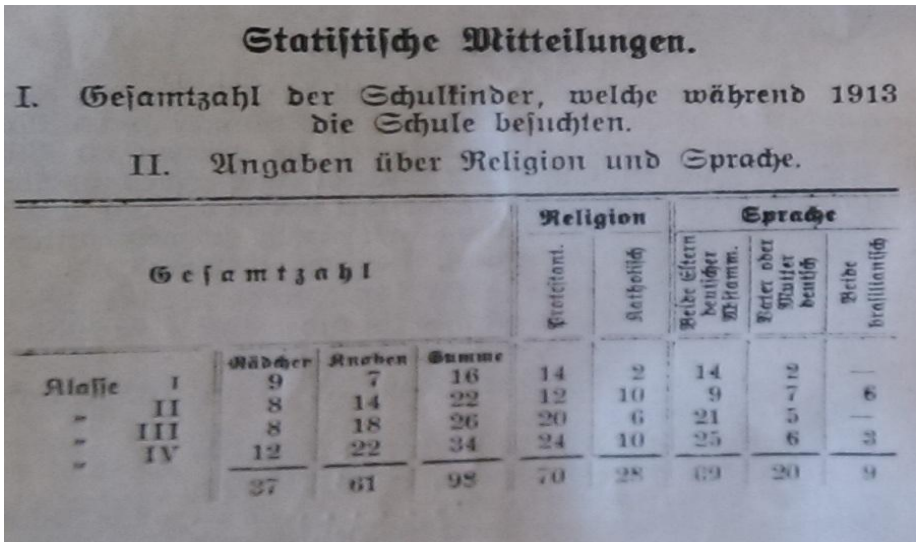
Lehrgegenstand	Klasse I	II	III	IV	Summe
Anschauungs-Unterricht	—	—	1	2	3
Deutsch	5	7	7	6	25
Portugiesisch	3	3	5	6	17
Deutsch-Portugiesisch	—	2	1	—	3
Französisch	3	—	—	—	3
Englisch	3	—	—	—	3
Rechnen	4	6	6	6	22
Geometrie	1	—	—	—	1
Naturgeschichte	—	1	—	—	1
Physik-Chemie	1	—	—	—	1
Heimatkunde	—	1	—	—	1
Geographie	2	2	—	—	4
Geschichte	2	2	—	—	4
Geschichte Brasiliens	1	1	—	—	2
Biblische Geschichte	1	—	—	—	1
Schreiben	—	—	1	2	3
Stenographie	1	—	—	—	1
Zeichnen	1	2	2	2	7
Singen	1	2	2	2	8
Turnen	2	1	1	1	4
Handarbeit	2	2	2	2	8
Summe	33	33	32	29	122

Fonte: Relatório 1913, p. 6.

Comparativamente ao ano de 1912, a carga horária do Alemão (*Deutsch*) foi aumentada de 23, para 25 horas; de Contas de 19, para 22 horas. O Português ficou com a mesma carga horária de 17 horas semanais. Na quarta classe houve o aumento de 1 hora de Canto. A língua alemã continuou hegemônica dentro da instituição. À exceção de Português e História do Brasil, que ocupavam 9% do currículo, as demais disciplinas eram ministradas em língua alemã ocupando 91% do espaço do currículo, definindo o *ethos* da instituição pautado por uma cultura alemã. Isso indica que dentro da instituição circulava um modo de ser alemão, fortalecido pela religião evangélico luterana, da maioria dos pais (71,5%), que era praticada em língua alemã, e o acesso a esse idioma falado (*Sprache*) por, pelo menos, um dos pais (90,8%), e a maioria dos alunos continuava sendo os meninos (*Knaben*) (FIGURA 4). Aqui cabe um

questionamento: por que havia menos meninas (*Mädchen*) na instituição? Nasceriam menos meninas nestas famílias ou, nem todas eram encaminhadas à escola?

Figura 4 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma (1913)



Statiſtiſche Mitteilungen.

I. Geſamtzahl der Schulkinder, welche während 1913 die Schule beſuchten.

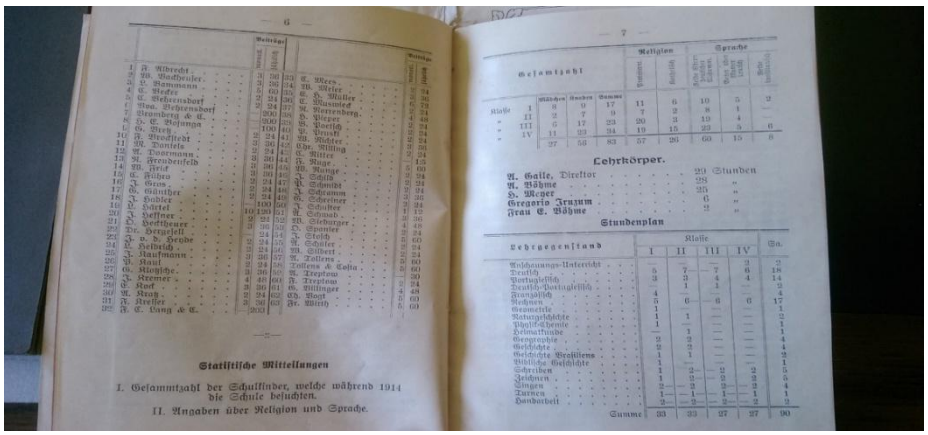
II. Angaben über Religion und Sprache.

	Gesamtzahl			Religion		Sprache		
	Mädchen	Knaben	Summe	Protestant.	Katholisch	Beide Eltern deutscher Abkunft	Vater oder Mutter deutsch	Beide brasilianisch
Klasse I	9	7	16	14	2	14	2	—
" II	8	14	22	12	10	9	7	6
" III	8	18	26	20	6	21	5	—
" IV	12	22	34	24	10	25	6	3
	37	61	98	70	28	69	20	9

Fonte: Relatório 1913, p. 6.

No ano de **1914**, 83 alunos frequentaram a instituição, que teve no corpo docente os professores H. Meyer, Gregório Iruzum, Artur Böhme e Emmy Bömme (ver figura 5). Nesse ano, em relação a 1912 e 1913, houve a retirada de algumas disciplinas como o Inglês e a Estenografia. Portanto, 19 disciplinas integraram o currículo da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, em 1912: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Alemão-Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Contas (*Rechnen*), Geometria *(Geometrie*), História Natural (*Naturgeschichte*), Física-Química (*Physik-Chemie*), História da Terra Natal (*Heimatkunde*), Geografia (*Geographie*), História (*Geschichte*), História do Brasil (Geschichte Brasiliens), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*), (FIGURA 5).

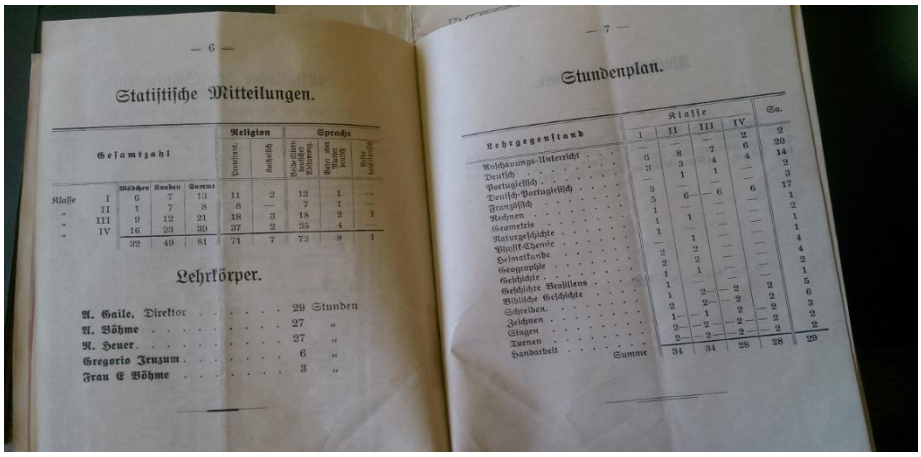
Figura 5 – Corpo docente, currículo e carga horária semanal (1914)



Fonte: Relatório 1914, p. 7.

Em 1915, 81 alunos frequentaram a instituição. O corpo docente foi integrado pelos professores Reinhard Heuer, Gregório Iruzum, Artur Böhme e Emmy Bömme. Nesse ano, o currículo permaneceu igual ao do ano de 1914, com 19 disciplinas: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Alemão-Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Contas (*Rechnen*), Geometria *(Geometrie*), História Natural (*Naturgeschichte*), Física-Química (*Physik-Chemie*), História da Terra Natal (*Heimatkunde*), Geografia (*Geographie*), História (*Geschichte*), História do Brasil (Geschichte Brasiliens), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*). O currículo sofreu uma pequena alteração na carga horária de algumas disciplinas: o Canto ficou com uma hora semanal enquanto a Ginástica aumentou para 2 horas semanais, invertendo a carga horária do ano anterior (FIGURA 6).

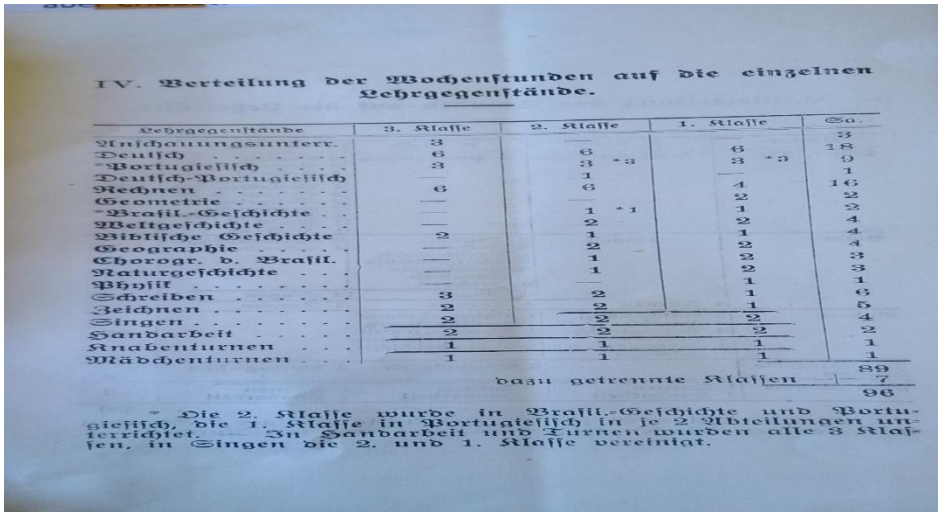
Figura 6 - Dados estatísticos, corpo docente, currículo e carga horária semanal (1915)



Fonte - Relatório 1915, p. 6 e 7.

O ano de 1916, iniciou sob nova direção, com o professor Reinhard Heuer que já havia participado do corpo docente no ano anterior. A *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas funcionou com 61 alunos. Em função da Primeira Guerra Mundial, começou a diminuir a frequência à escola, ocasionando um decréscimo no número de alunos, fato esse que foi modificado, somente na década de 1920, com a vinda de maior número de crianças à escola. No ano de 1916, os professores Blödt, Gregório Iruzum, Artur Böhme e Emmy Böhme integraram o corpo docente da instituição. As classes mais adiantadas tinham uma carga horária maior de ensino em língua alemã. O currículo de 1916 era constituído por 18 disciplinas: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Alemão-Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Contas (*Rechnen*), Geometria *(Geometrie*), História do Brasil (Geschichte Brasiliens), História do Mundo (Weltgeschichte), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Geografia (*Geographie*), Chorographia do Brasil (Chorographia do Brasil), História Natural (*Naturgeschichte*), Física (*Physik*)*,* Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*), Ginástica (dividida em Masculina e Feminina) (Knaben *Turnen und Mädchen Turnen*) (FIGURA 7). O currículo de 1916 passou por algumas modificações em relação ao ano anterior. Saíram da grade curricular o Francês, a Química, História da Terra Natal (*Heimatkunde*), e História (que geralmente versava sobre a História Alemã). No entanto, foram introduzidas a História do Mundo (*Weltgeschichte*), a Chorographia do Brasil e foi setorizada a Ginástica em Masculina e Feminina.

Figura 7 – Currículo e carga horária semanal das disciplinas distribuídas por classes (1916)



IV. Verteilung der Wochenſtunden auf die einzelnen Lehrgegenſtände.

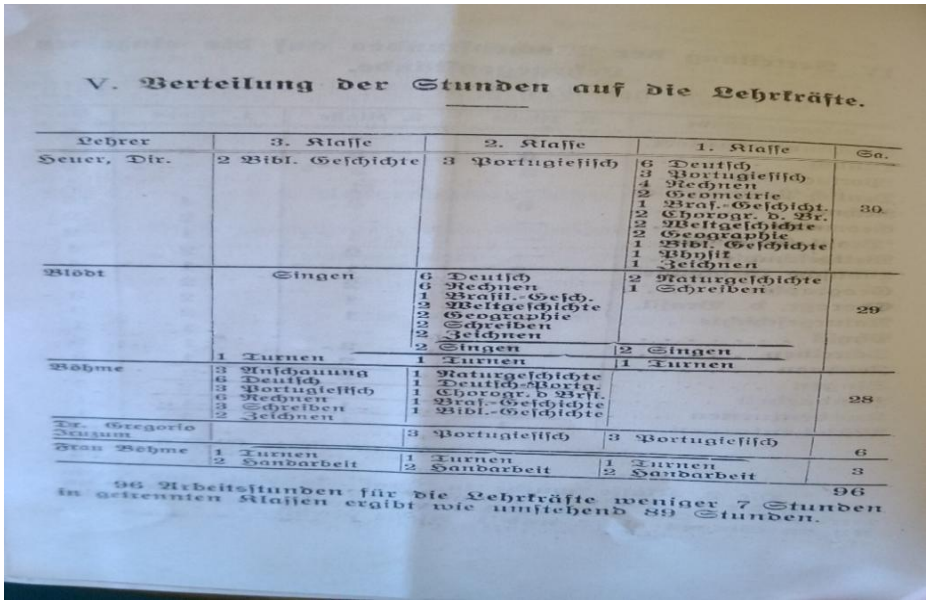
Lehrgegenſtände	3. Klaſſe	2. Klaſſe	1. Klaſſe	Sa.
Anſchauungsunterr.	3	—	—	3
Deutſch	6	6	6	18
*Portugieſiſch	3	3 *3	3 *3	9
Deutſch-Portugieſiſch	—	1	—	1
Rechnen	6	6	4	16
Geometrie	—	—	2	2
*Brafil.-Geſchichte	—	1 *1	1	2
Weltgeſchichte	—	2	2	4
Bibliſche Geſchichte	2	1	1	4
Geographie	—	2	2	4
Chorogr. d. Brafil.	—	1	2	3
Naturgeſchichte	—	1	2	3
Phyſik	—	—	1	1
Schreiben	3	2	1	6
Zeichnen	3	2	—	5
Singen	2	2	2	4
Handarbeit	2	2	2	2
Knabenturnen	1	1	1	1
Mädchenturnen	1	1	1	1
			dazu getrennte Klaſſen	89 7
				96

* Die 2. Klaſſe wurde in Brafil.-Geſchichte und Portugieſiſch, die 1. Klaſſe in Portugieſiſch in je 2 Abteilungen unterrichtet. — In Handarbeit und Turnen wurden alle 3 Klaſſen, in Singen die 2. und 1. Klaſſe vereinigt.

Fonte: Relatório 1916, p. 9.

A maior carga horária dos professores era desenvolvida pelo diretor Reinhard Heuer com 30 horas semanais. O professor Gregório Iruzum ministrava 6 horas de Português nas primeira e segunda classes, dos alunos maiores. Os professores Blödt e Artur Böhme, cada um ficou com 28 horas semanais. Ao professor Blödt coube a Ginástica Masculina com uma hora semanal em cada classe. E a carga horária do Canto subiu para 2 horas semanais sendo ministrada somente nas classe mais adiantadas. A Ginástica Feminina ficou a cargo da professora Böhme, com uma hora semanal e os Trabalhos Manuais com 2 horas por semana (FIGURA 8).

Figura 8 - Distribuição das Disciplinas aos Professores com as respectivas Cargas Horárias (1916)



V. Verteilung der Stunden auf die Lehrkräfte.

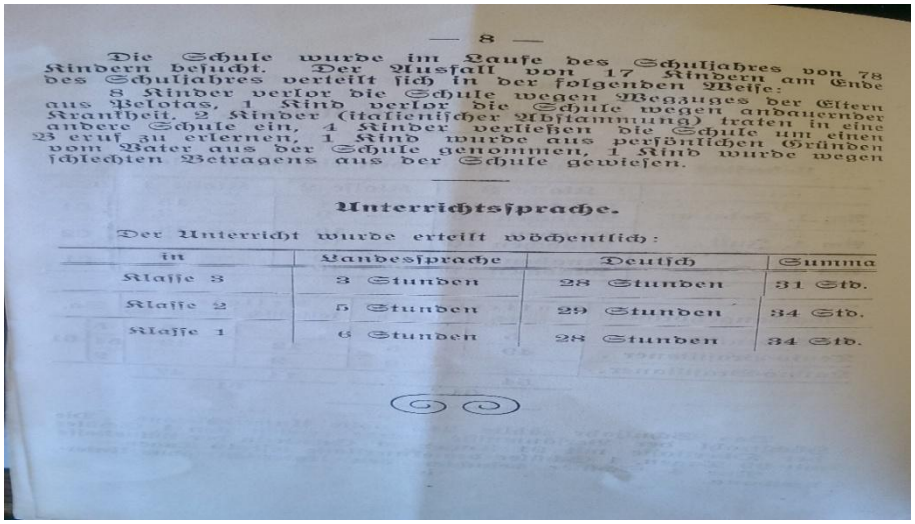
Lehrer	3. Klasse	2. Klasse	1. Klasse	Sa.
Heuer, Dir.	2 Bibl. Geschichte	3 Portugiesisch	6 Deutsch 3 Portugiesisch 4 Rechnen 2 Geometrie 1 Prof.-Geschicht. 2 Chorogr. d. Br. 2 Weltgeschichte 2 Geographie 1 Bibl. Geschichte 1 Physik 1 Zeichnen	30
Blödt	Singen	6 Deutsch 6 Rechnen 1 Brasil.-Gesch. 2 Weltgeschichte 2 Geographie 2 Schreiben 2 Zeichnen 2 Singen	2 Naturgeschichte 1 Schreiben 2 Singen	29
	1 Turnen	1 Turnen	1 Turnen	
Böhme	3 Anschauung 6 Deutsch 3 Portugiesisch 6 Rechnen 3 Schreiben 2 Zeichnen	1 Naturgeschichte 1 Deutsch-Porto. 1 Chorogr. d. Bras. 1 Brasil.-Geschichte 1 Bibl.-Geschichte		28
Dr. Gregorio Iruzum		3 Portugiesisch	3 Portugiesisch	6
Frau Böhme	1 Turnen 2 Handarbeit	1 Turnen 2 Handarbeit	1 Turnen 2 Handarbeit	3

96 Arbeitsstunden für die Lehrkräfte weniger 7 Stunden in geteilten Klassen ergibt wie umstehend 89 Stunden. 96

Fonte: Relatório 1916, p. 10.

No que diz respeito ao idioma do ensino (*Unterrichtssprache*), cerca de 85% das aulas eram ministradas em língua alemã e, somente, 15% em língua portuguesa (FIGURA 9).

Figura 9 – Idioma do Ensino (1916)



— 8 —

Die Schule wurde im Laufe des Schuljahres von 78 Kindern besucht. Der Ausfall von 17 Kindern am Ende des Schuljahres verteilt sich in der folgenden Weise: 8 Kinder verlor die Schule wegen Wegzuges der Eltern aus Pelotas, 1 Kind verlor die Schule wegen andauernder Krankheit, 2 Kinder (Italienischer Abstammung) traten in eine andere Schule ein, 4 Kinder verließen die Schule um einen Beruf zu erlernen, 1 Kind wurde aus persönlichen Gründen vom Vater aus der Schule genommen, 1 Kind wurde wegen schlechten Betragens aus der Schule gewiesen.

Unterrichtssprache.

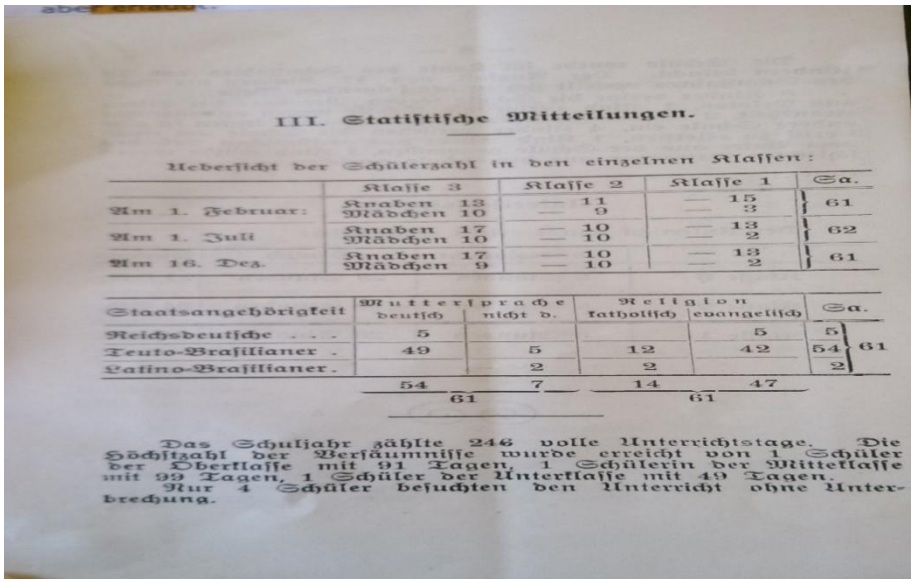
Der Unterricht wurde erteilt wöchentlich:

in	Landessprache	Deutsch	Summa
Klasse 3	3 Stunden	28 Stunden	31 Std.
Klasse 2	5 Stunden	29 Stunden	34 Std.
Klasse 1	6 Stunden	28 Stunden	34 Std.

Fonte: Relatório 1916, p. 8.

Em relação às referências estatísticas de 1912, 1913, 1914, 1915 e 1916, os dados mantiveram-se, relativamente proporcionais, em relação ao maior número de meninos, maior número de evangélicos luteranos e maior número de falantes de língua alemã nas famílias (FIGURAS 2, 4, 5, 6, 10).

Figura 10 – Dados estatísticos: número total de alunos, religião e idioma falado (1916)



III. Statistische Mitteilungen.

Uebersicht der Schülerzahl in den einzelnen Klassen:

	Klasse 3	Klasse 2	Klasse 1	Sa.
Am 1. Februar:	Knaben 13 Mädchen 10	— 11 — 9	— 15 — 3	61
Am 1. Juli	Knaben 17 Mädchen 10	— 10 — 10	— 13 — 2	62
Am 16. Dez.	Knaben 17 Mädchen 9	— 10 — 10	— 13 — 2	61

Staatsangehörigkeit	Muttersprache deutsch	Muttersprache nicht d.	Religion katholisch	Religion evangelisch	Sa.	
Reichsdeutsche . . .	5			5	5	
Teuto-Brasilianer .	49	5	12	42	54	61
Latino-Brasilianer .		2	2		2	
	54	7	14	47		
	61		61			

Das Schuljahr zählte 246 volle Unterrichtstage. Die Höchstzahl der Versäumnisse wurde erreicht von 1 Schüler der Oberklasse mit 91 Tagen, 1 Schülerin der Mittelklasse mit 99 Tagen, 1 Schüler der Unterklasse mit 49 Tagen. Nur 4 Schüler besuchten den Unterricht ohne Unterbrechung.

Fonte: - Relatório 1916, p. 7.

Os Livros Didáticos indicados no ano de 1916 são visualizados na tabela 9. Das 24 indicações, 6 eram de livros de Português, 1 de História do Brasil e 1 de

Chrographia do Brasil, representando 33% das indicações. As demais, eram de 16 livros escritos em Alemão, numa proporção de 67% do espaço dos livros didáticos. Em relação à carga horária das disciplinas, o Português, a História do Brasil e a Chorographia do Brasil ocupavam 15%. Enquanto o restante das disciplinas, que eram ministradas em Alemão, ocupavam 85% do espaço curricular. Neste sentido o material didático de Português sob a docência do professor Gregório Iruzum era muito consistente, com vistas a alcançar resultados positivos dentro de uma cultura escolar hegemonicamente alemã. Há que se considerar que o citado professor ministrava aulas para as classes 2 e 1, pois as aulas de Português dos alunos menores estavam sob a incumbência da professora Emmy Böhme. No entanto o material didático em Alemão abrangia desde a disciplina de Alemão, Contas, História do Mundo, História Bíblica, Geografia, História Natural, Desenho Física ao Canto, com a língua alemã como fio condutor de um conhecimento e de uma cultura.

Entre os livros em língua portuguesa, que correspondiam a 25% das indicações, encontram-se a Cartilha Mestra, o Livro de Leitura de Hilário Ribeiro, o Livro de Leitura de Rotermund, a Selecta de Alfredo Clemente Pinto e a Gramática Expositiva de Pereira. O Livro de Leitura de Hilário Ribeiro, e a Selecta de Alfredo Clemente Pinto tiveram ampla divulgação durante a Primeira República no Brasil e constituíram-se em obras referenciais nas escolas particulares do Rio Grande do Sul. Hilário Ribeiro já se destacava no período imperial na reedição de suas obras (TAMBARA, 2008)[161]. A Gramática Expositiva do mineiro Carlos Eduardo Pereira, inicialmente foi criada para o ensino superior, sendo logo adaptada ao ensino primário (ALVARENGA, 2007)[162]. A Gramática de Pereira permaneceu como obra referencial no Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, durante as cinco primeiras décadas do século XX, por reproduzir no educandário um modelo de prestígio social. Essa gramática foi usada pelos alunos da primeira classe da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, que, ao que indica, pretendia formar uma ideia de prestigio na mente dos alunos do educandário, dando-lhes visibilidade no entorno luso-brasileiro sob este viés. Entre a relação dos livros em português havia o Livro de Leitura de Rotermund

[161] TAMBARA, Elomar. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/903.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

[162] ALVARENGA. Daniele. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto_todasasletras/inicie/DanieleAlvarenga.pdf>. Acesso em: 10 set.2017.

que foi elaborado especialmente para os alunos de escolas teuto-brasileiras no Rio Grande do Sul.

Tabela 9 – Relação Disciplina, Indicação de Livro Didático e Classe Escolar (1916)

Disciplina	**Livro Didático**	**Classe**
Alemão	Lesebuch von Grimm und Bürger, Teil 1 Lesebuch von Grümm und Bürger,Teil 2 Lesebuch von Rotermund, Sprachschule von Heuer	3 2 1
Português	Cartilha Mestra Livro de Leitura de Hilário Ribeiro Livro de Leitura de Rotermund Livro de Leitura de Rotermund Selecta de Alfredo Clemente Pinto Gramática Expositiva de Pereira	3 3 2 2 1
Contas	Rechenschule von Büchler. Heft 1 Rechenschule von Büchler. Heft 2 Rechenschule von Büchler. Heft 3	3 2 1
História do Brasil	História do Brasil de João Frankenberg	1
História do Mundo	Realienbuch von Kahnmeier & Schultze	2 1
História Bíblica	Calwer Biblische Geschichten	2 1
Geografia	Atlas Realienbuch	2 e 1
Chorographia do Brasil	Compendio de Chorographia do Brasil de Bittencourt	1
História Natural	Naturgeschichte von Jürgens Realienbuch	2 1
Física	Realienbuch	3

Desenho	Lehrbuch: Van Dift, Heft 1 Lehrbuch: Van Dift, Heft 2, Hoffmann 1-6 Lehrbuch: Van Dift, Heft 3, Hoffmann 1-9	3 2 1
Canto	Liederfranz	2 e 1

Fonte: a tabela 9 foi elaborada pela autora com dados do Relatório 1916.

Em relação aos anos de 1917, 1918, 1919, não há apresentação de dados à semelhança dos relatórios anteriores, nem dos posteriores. Somete constam breves informações sobre cada ano letivo e o corpo docente. Em 1917, Gustav Meier, Robens, Ernesto Penteado e Sayaux-Günther conduziram o ensino na *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, com 59 alunos distribuídos em quatro classes. O professor Gustav Meier veio do Seminário de Formação de Professores de São Leopoldo e a professora Sayaux-Günther veio do *Hislfsvereinschule* de Porto Alegre. No ano seguinte, 1918, vieram à escola 51 alunos e permaneceram no educandário o professor Gustav Meier e a professora Sayaux-Günther. No ano de 1919, somente 35 alunos frequentaram a escola, o que foi o menor número registrado desde a fundação em 1898. Dos professores, permaneceu o professor Gustav Meier, e foi contratada uma nova professora, a senhorita Caroline Schaly. Ao que se pode observar, a partir de 1917 iniciou um processo de rotatividade de professores dentro da instituição que se estendeu à década de 1930. As razões que geraram tal situação requerem uma análise mais apurada. Neste ponto, cabe questionar: essa rotatividade estaria relacionada às dificuldades financeiras da Sociedade Escolar Alemã, seriam dificuldades internas ou haveria motivos externos em função da expansão do *Deutschtum* em novos contextos de nacionalização alemã? Esses e outros questionamentos poderão motivar novas investigações.

4.1.2 Década de 1920

Na década de 1920, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, foi marcada por um reerguimento, que de certa forma acompanhou o ressurgimento da Alemanha no pós Primeira Guerra Mundial. Até 1925, a instituição recebeu a visita de membros de Sociedades de Alemães no Exterior, dos grupos locais de Hamburgo e

Berlim. Um dos objetivos dessas visitas era supervisionar o estado das escolas alemãs no exterior, no caso, em estudo, a de Pelotas. De acordo com o resultado das avaliações redundavam doações, ao educandário, de ordem didático-pedagógica, especialmente livros, podendo, tais sociedades acima citadas, indicar e enviar professores para as longínquas escolas alemãs, onde houvessem colônias alemãs. Na Tabela 10, abaixo, visualizamos o quadro de professores da década de 1920. No ano de 1920, os professores Gustav Meier, Arthur Pimentel do Amaral e a professora Caroline Schaly trabalharam com 44 alunos. Em 1921, 47 alunos frequentaram a escola tendo como professores Worath, Joseph v. Amele, Marcolino Borba e professora Schaly. Sobre o ano de 1922, não disponho de fonte relatorial, apenas se sabe que houve 48 alunos na escola (apud RELATÓRIO 1923). Em 1923, por ocasião dos 25 anos da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, 67 alunos frequentaram as aulas, com os seguintes professores Wintersberger, Gimmler e as professoras Marília Siqueira e Caroline Schaly. No ano de 1924, a escola recebeu dois professores da Alemanha: Fischer e Tabor, que juntamente com Jovelino M. da Silva deram aulas para 77 alunos. Em 1925, Fischer se desligou da escola. Integraram o corpo docente: Tabor, Jovelino Mendes da Silva, Gertrud Riezler e Caroline Schaly que atenderam a 89 alunos. Aqui se observa o aumento no número de alunos que de 35 em 1919, subiu para 89 em 1925. Em cinco anos houve um crescimento de 135%. De 1926 a 1929 há uma lacuna, mas em 1930 a instituição permaneceu na faixa de 80 alunos com tendência a aumentar.

Tabela 10 - Relação ano escolar, diretor, corpo docente e número de alunos (1920-1925).

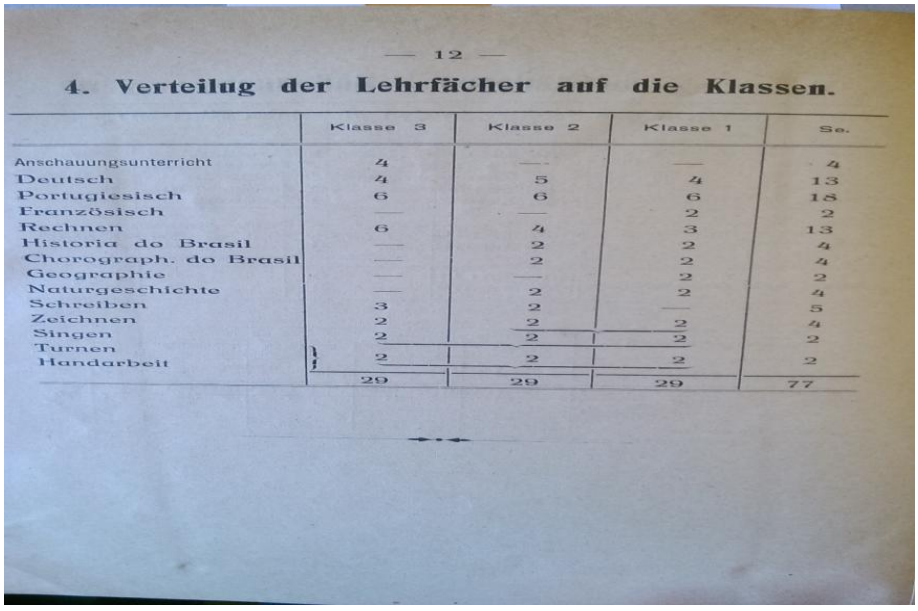
Ano	**Diretor**	**Professores**	**Número de alunos**
1920	ReinhardHeuer	Meier Arthur Pimentel do Amaral FrauleinC. Schaly	44
1921	ReinhardHeuer	Worath SC Joseph v. Amele Marcolino Borba Frl. Schalli	47
1922	ReinhardHeuer	?	48
1923	ReinhardHeuer 4 classes	Wintersberger Gimmler 2 semanas? ou 2 meses???? Marília Siqueira Fr. Schalli	67

1924	ReinhardHeuer	Fischer Tabor Jovelino M. da Silva	77
1925	ReinhardHeuer	Tabor Jovelino Mendes da Silva Da.Gertrud Riezler Da.Carolina Schalli	89

Fonte – a tabela 10 foi elaborada pela autora com base nos dados dos Relatórios 1920, 1921, cf. 1923, 1924, 1925.

Em 1920, 44 alunos frequentaram a instituição. O corpo docente foi integrado pelos professores Reinhard Heuer, Gregório Iruzum, Artur Böhme e Emmy Bömme. Em relação ao currículo de 1916, com 89 horas semanais, e 18 disciplinas nas três classes, o de 1920 teve uma redução de 13,4%, funcionando com somente 77 horas semanais, e 14 disciplinas nas três classes. O Currículo ficou assim estabelecido: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Contas (*Rechnen*), História do Brasil, Chorographia do Brasil, Geografia (Geographie), História Natural (*Naturgeschichte*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit)* (FIGURA 11).

Figura 11 - Currículo e divisão de horas por disciplina (1920)



— 12 —

4. Verteilug der Lehrfächer auf die Klassen.

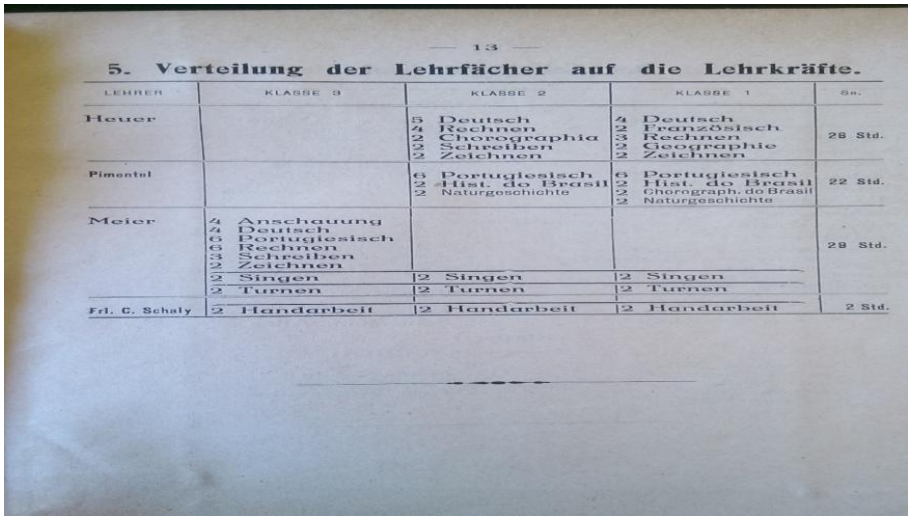
	Klasse 3	Klasse 2	Klasse 1	Se.
Anschauungsunterricht	4	—	—	4
Deutsch	4	5	4	13
Portugiesisch	6	6	6	18
Französisch	—	—	2	2
Rechnen	6	4	3	13
Historia do Brasil	—	2	2	4
Chorograph. do Brasil	—	2	2	4
Geographie	—	—	2	2
Naturgeschichte	—	2	2	4
Schreiben	3	2	—	5
Zeichnen	2	2	2	4
Singen	2	2	2	2
Turnen	2	2	2	2
Handarbeit				
	29	29	29	77

Fonte: Relatório 1920, p. 12.

Como se pode perceber foi acrescentado o Francês. Mas em relação ao Relatório de 1916, que foi o último, antes do término da 1ª Guerra Mundial, o currículo

de 1920, apresenta uma defasagem em termos de disciplinas e carga horária total. Ou seja, das 18 disciplinas que integravam o currículo em 1916, saíram Alemão-Português (*Deutsch-Portugiesisch*), Geometria *(Geometrie*), História do Mundo (*Weltgeschichte*), História Bíblica (*Biblische Geschichte),* Física (*Physik*). Aqui cabem questionamentos: por que o currículo foi reduzido? Por que a tradução simultânea de Alemão-Português, a Geometria, a História do Mundo, a História Bíblica e a Física deixaram de fazer parte do currículo? Seria por falta de professores? Ou por adequação à legislação vigente? Ao analisar a carga horária total de Português, em 1916 era de 9 horas (RELATÓRIO 1916); em 1920 passou a 18 horas (RELATÓRIO 1920), ou seja, dobrou o número de horas (FIGURA 12). Em relação ao Alemão, em 1916, era de 18 horas; e em 1920 desceu para 13 horas, com uma perda de quase 30% de carga horária. Além da redução da carga horária total do currículo, com a retirada de disciplinas ministradas em: Alemão, e a própria tradução simultânea, a disciplina de Alemão também teve seu monte de horas reduzidas. No que diz respeito ao número de alunos, 37 teuto-brasileiros (*Teuto-brasilier*) frequentaram a instituição, apesar de já se fazer notar a chegada de 5 luso-brasileiros (*Luso-brasilier*) e apenas dois alemães (FIGURA 13).

Figura 12 - Distribuição de disciplinas por professor (a), (1920)



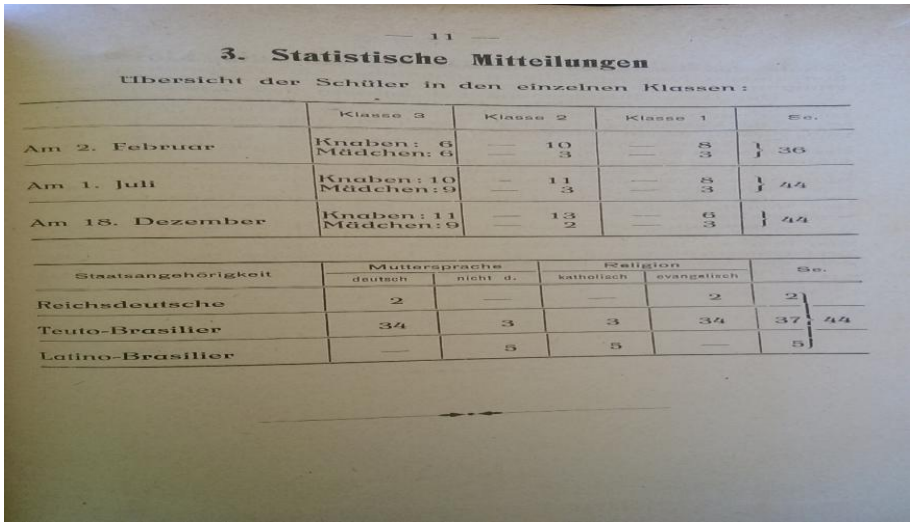
— 13 —

5. Verteilung der Lehrfächer auf die Lehrkräfte.

LEHRER	KLASSE 3	KLASSE 2	KLASSE 1	St.
Heuer		5 Deutsch 4 Rechnen 2 Chorographia 3 Schreiben 2 Zeichnen	4 Deutsch 2 Französisch 3 Rechnen 2 Geographie 2 Zeichnen	28 Std.
Pimentel		6 Portugiesisch 2 Hist. do Brasil 2 Naturgeschichte	6 Portugiesisch 2 Hist. do Brasil 2 Chorograph. do Brasil 2 Naturgeschichte	22 Std.
Meier	4 Anschauung 4 Deutsch 6 Portugiesisch 6 Rechnen 3 Schreiben 2 Zeichnen			29 Std.
	2 Singen	2 Singen	2 Singen	
	2 Turnen	2 Turnen	2 Turnen	
Frl. C. Schaly	2 Handarbeit	2 Handarbeit	2 Handarbeit	2 Std.

Fonte: Relatório 1920, p. 13.

Figura 13 - Dados estatísticos e número de alunos (1920)



— 11 —

3. Statistische Mitteilungen

Übersicht der Schüler in den einzelnen Klassen:

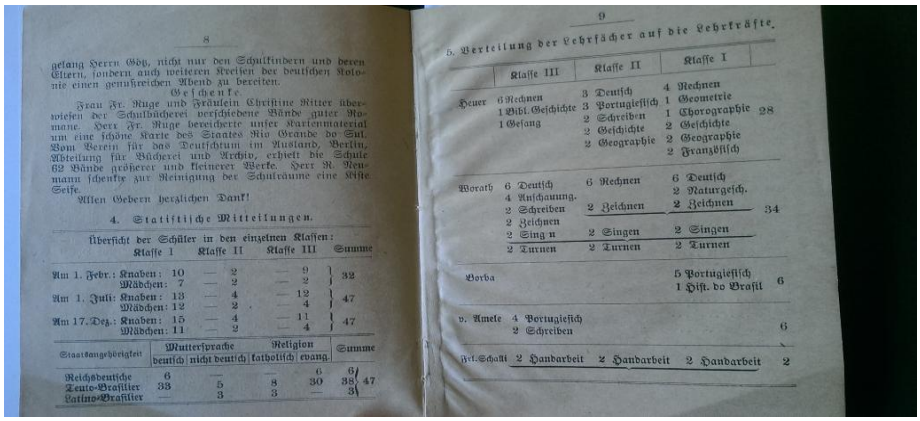
	Klasse 3	Klasse 2	Klasse 1	Se.
Am 2. Februar	Knaben: 6 Mädchen: 6	— 10 — 3	— 8 — 3	} 36
Am 1. Juli	Knaben: 10 Mädchen: 9	— 11 — 3	— 8 — 3	} 44
Am 18. Dezember	Knaben: 11 Mädchen: 9	— 13 — 2	— 6 — 3	} 44

Staatsangehörigkeit	Muttersprache		Religion		Se.	
	deutsch	nicht d.	katholisch	evangelisch		
Reichsdeutsche	2	—	—	2	2	
Teuto-Brasilier	34	3	3	34	37	44
Latino-Brasilier	—	5	5	—	5	

Fonte: Relatório 1920, p. 11.

Em 1921, 47 crianças frequentaram a Deutsche Schule Collegio Allemão de Pelotas, sob a orientação pedagógica do diretor Reinhard Heuer e seu corpo docente composto por Worath, Joseph v. Amele, Marcolino Borba e Caroline Schaly (FIGURA 14). Em relação ao currículo de 1921, houve um aumento no número de disciplinas passando de 14 para 17: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Alemão (*Deutsch*), Português (*Portugiesisch*), Francês (*Französisch*), Contas (*Rechnen*), *Geometria (Geometrie),* História do Brasil, Chorographia do Brasil, Geografia (Geographie), História do Mundo (*Weltgeschichte*), História da Bíblia (Biblische Geschichte), História Natural (*Naturgeschichte*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit)* (ver FIGURA 15). Três disciplinas foram reinseridas: Geometria, História do Mundo e História Bíblica. A carga horária total passou a 86 horas. No entanto, o Alemão ficou com uma carga horaria total de 15 horas por semana, enquanto o Português desceu para 12 horas semanais.

Figura 14 - Dados estatísticos: número de alunos, distribuição de disciplinas por professores (1921)



8

gelang Herrn Götz, nicht nur den Schulkindern und deren Eltern, sondern auch weiteren Kreisen des deutschen Kolonie einen genußreichen Abend zu bereiten.

Geschenke.

Frau Fr. Ruge und Fräulein Christine Ritter überwiesen der Schulbücherei verschiedene Bände guter Romane. Herr Fr. Ruge bereicherte unser Kartenmaterial um eine schöne Karte des Staates Rio Grande do Sul. Vom Verein für das Deutschtum im Ausland, Berlin, Abteilung für Bücherei und Archiv, erhielt die Schule 62 Bände größerer und kleinerer Werke. Herr R. Neumann schenkte zur Reinigung der Schulräume eine Kiste Seife.

Allen Gebern herzlichen Dank!

4. Statistische Mitteilungen.

Übersicht der Schüler in den einzelnen Klassen:

	Klasse I	Klasse II	Klasse III	Summe
Am 1. Febr.: Knaben:	10	2	9	32
Mädchen:	7	2	2	
Am 1. Juli: Knaben:	13	4	12	47
Mädchen:	12	2	4	
Am 17. Dez.: Knaben:	15	4	11	47
Mädchen:	11	2	4	

Staatsangehörigkeit	Muttersprache deutsch	Muttersprache nicht deutsch	Religion katholisch	Religion evang.	Summe
Reichsdeutsche	6	—	—	6	6
Teuto-Brasilier	33	5	8	30	38 47
Latino-Brasilier	—	3	3	—	3

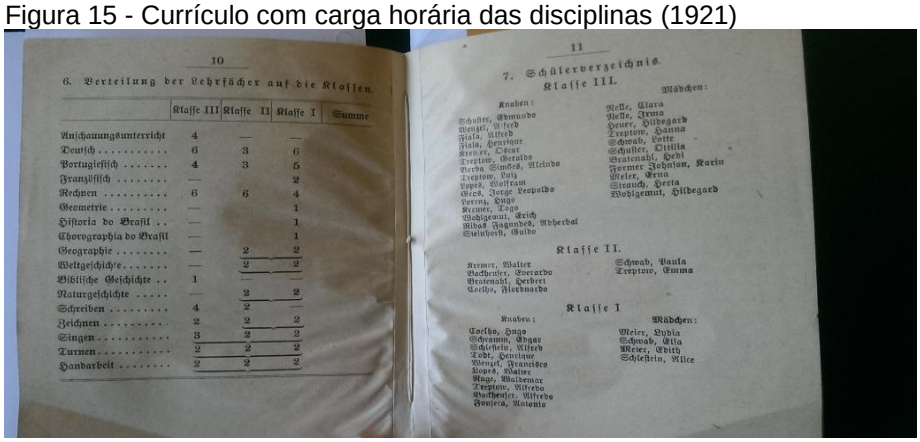
9

5. Verteilung der Lehrfächer auf die Lehrkräfte.

	Klasse III	Klasse II	Klasse I	
Heuer	6 Rechnen 1 Bibl. Geschichte 1 Gesang	3 Deutsch 3 Portugiesisch 2 Schreiben 2 Geschichte 2 Geographie	4 Rechnen 1 Geometrie 1 Chorographie 2 Geschichte 2 Geographie 2 Französisch	28
Worath	6 Deutsch 4 Anschauung. 2 Schreiben 2 Zeichnen 2 Singen 2 Turnen	6 Rechnen 2 Zeichnen 2 Singen 2 Turnen	6 Deutsch 2 Naturgesch. 2 Zeichnen 2 Singen 2 Turnen	34
Borba			5 Portugiesisch 1 Hist. do Brasil	6
v. Amele	4 Portugiesisch 2 Schreiben			6
Vert. Schaft	2 Handarbeit	2 Handarbeit	2 Handarbeit	2

Fonte: Relatório 1921, p. 8, 9.

Figura 15 - Currículo com carga horária das disciplinas (1921)



10

6. Verteilung der Lehrfächer auf die Klassen.

	Klasse III	Klasse II	Klasse I	Summe
Anschauungsunterricht	4	—	—	
Deutsch	6	3	6	
Portugiesisch	4	3	5	
Französisch	—		2	
Rechnen	6	6	4	
Geometrie	—		1	
Historia do Brasil	—		1	
Chorographia do Brasil	—		1	
Geographie	—	2	2	
Weltgeschichte	—	2	2	
Biblische Geschichte	1	—	—	
Naturgeschichte	—	2	2	
Schreiben	4	2	—	
Zeichnen	2	2	2	
Singen	3	2	2	
Turnen	2	2	2	
Handarbeit	2	2	2	

11

7. Schülerverzeichnis.

Klasse III.

Knaben:

Schuster, Emmundo
Wenzel, Alfred
Viala, Alfred
Viala, Henrique
Kreuzer, Oscar
Treptow, Geraldo
Borba Simões, Alcindo
Treptow, Luiz
Lopes, Gustavo
Gries, Jorge Leopoldo
Porenz, Hugo
Kramer, Ingo
Wohlgemut, Erich
Ribas Fagundes, Archerbal
Steinhorst, Guido

Mädchen:

Nelle, Clara
Nelle, Jenna
Heuer, Hildegard
Treptow, Hanna
Schwab, Lotte
Schuster, Otillia
Bratenahl, Hedi
Kramer Johnson, Karin
Meier, Erna
Strauch, Berta
Wohlgemut, Hildegard

Klasse II.

Kramer, Walter
Bachenser, Everardo
Bratenahl, Herbert
Coelho, Bierdnardo

Schwab, Paula
Treptow, Emma

Klasse I

Knaben:

Coelho, Hugo
Schramm, Edgar
Scheffein, Alfred
Todt, Henrique
Miguel, Francisco
Lopes, Walter
Ruge, Waldemar
Treptow, Alfredo
Buchholzer, Alfredo
Fonseca, Antonio

Mädchen:

Meier, Lydia
Schwab, Ella
Meier, Edith
Scheffein, Alice

Fonte: Relatório 1921, p. 10, 11.

Em 1921, houve 9 indicações de livros didáticos, conforme tabela 11, que abrangeram o Alemão, o Português e o Francês. Os livros da disciplina Alemão foram a Cartilha para Escolas Alemãs de Rotermund para os alunos pequenos. Para os maiores, foram livros de leitura também de Rotermund. O português iniciou com a Cartilha Moderna de Heuer, o Livro de Leitura de Petrópolis, o 1º Curso da Grammatica de Alfredo Clemente Pinto e a Selecta em Prosa e Verso do mesmo autor. Francês teve o Livro texto de F. de Oliveira. Em relação a anos anteriores houve pouca indicação de livros didáticos. Há que considerar que a escola iniciava seu reerguimento no pós Primeira Guerra Mundial. É interessante notar nesta relação de livros, entre outros aspectos, o livro de leitura de Petrópolis cuja orientação era eminentemente católica, de orientação franciscana, o qual denotaria que não havia uma ortodoxia luterana, o que pode ser percebido, na indicação de livros de outros credos.

Tabela 11 - Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1921)

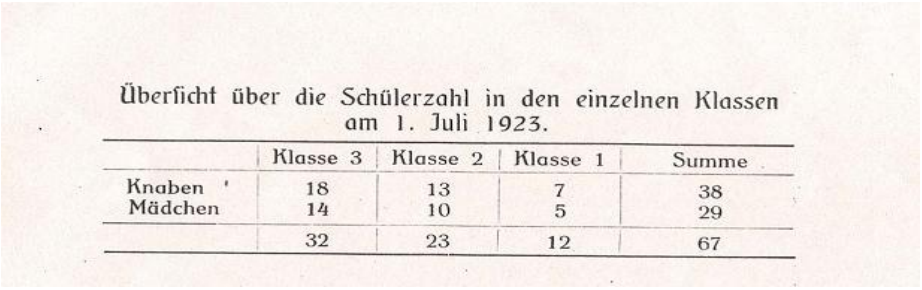
Disciplina	**Livro Didático**	**Classe**
Alemão	Teil der Fibel für Deutsche Schulen von Rotermund=Heuer Lesebuch von Rotermund Alemão Lesebuch von Rotermund	3 2 1
Português	Cartilha Moderna por Heuer Livro de Leitura de Petrópolis 1º Curso da Grammatica por Alfredo C. Pinto Selecta em Prosa e Verso por A. C. Pinto	3 (1º e 2º ano) 2 2 1
Francês	Lehrbuches F. de Oliveira	1

Fonte: a tabela 11 foi elaborada pela autora com dados do Relatório 1921.

No ano de 1923, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas completou 25 anos de funcionamento. Nesse ano, 67 crianças (FIGURA 16) frequentaram a instituição, sendo 38 meninos (*Knaben)* e 29 meninas (*Mädchen*). O corpo docente foi integrado pelos professores Reinhard Heuer, diretor, Marília Siqueira, Wintersberger e Carolina Schaly (FIGURA 17). O currículo ficou com uma carga horária total de 100 horas e 19 disciplinas: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Português (Portugiesisch), Alemão (*Deutsch*), Contas (Rechnen), *Geometria (Geometrie),* Francês (Französisch), Inglês (Englisch), Lições de Coisas, História Pátria, Chorographia do Brasil, História da Bíblia (Biblische Geschichte), Geografia (Geographie), História Natural (*Naturgeschichte),* História do Mundo (*Weltgeschichte*), Física (Physik), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit)* (FIGURA 18). Em 1923, a Ginástica foi retirada do Currículo, e foram inseridas disciplinas, como o Inglês, Lições de Coisas e Física. Em relação às cargas horárias semanais, o Português ficou com 19 horas e o Alemão com 18 horas

semanais. Considero relevante destacar que o Português foi ministrado pela professora Marília Siqueira em todas as classes, desde os pequenos alunos aos maiores.

Figura 16 – Número de alunos (1923)



Übersicht über die Schülerzahl in den einzelnen Klassen am 1. Juli 1923.

	Klasse 3	Klasse 2	Klasse 1	Summe
Knaben	18	13	7	38
Mädchen	14	10	5	29
	32	23	12	67

Fonte: Relatório 1923, p, 16.

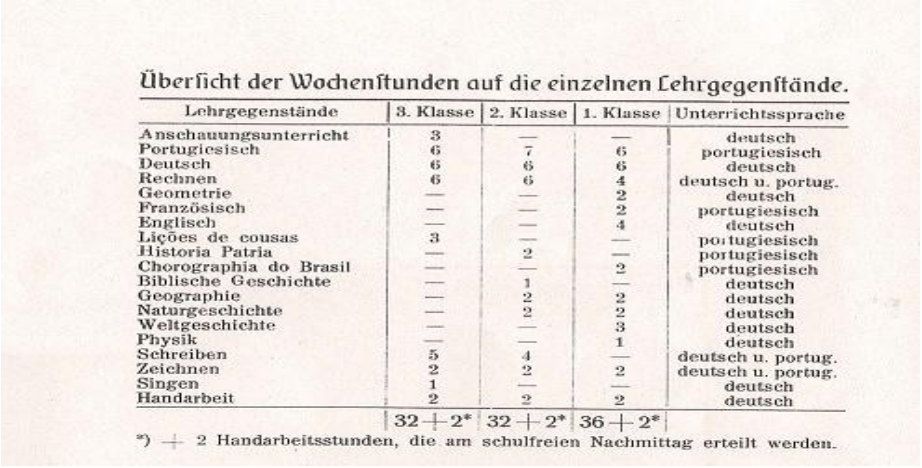
Figura 17 – Currículo, divisão de disciplinas por professores (1923)

Übersicht über die Stundenverteilung auf die einzelnen Lehrkräfte.

Lehrer	3. Klasse	2. Klasse	1. Klasse	Unterrichtsstunden
Heuer, Direktor		6 Deutsch 2 Geographie	6 Deutsch 4 Rechnen 2 Geometrie 2 Chorographia 2 Französisch 4 Englisch 2 Geographie 3 Weltgeschichte 2 Naturgeschichte 1 Physik	36
D. Marilia Siqueira	6 Portugiesisch 2 Schreiben 3 Lições de cousas 2 Zeichnen	7 Portugiesisch 2 Historia Patria 2 Zeichnen 2 Schreiben	6 Portugiesisch	32
Wintersberger	7 Deutsch 6 Rechnen 3 Schreiben 2 Zeichnen 1 Gesang	6 Rechnen 2 Naturgeschichte 2 Schreiben 1 Bibl. Geschichte	2 Zeichnen	32
Fräulein Schalli	2 Handarbeit			2

Fonte: Relatório 1923, p. 17.

Figura 18 – Currículo e carga horaria de cada disciplina (1923)



Übersicht der Wochenstunden auf die einzelnen Lehrgegenstände.

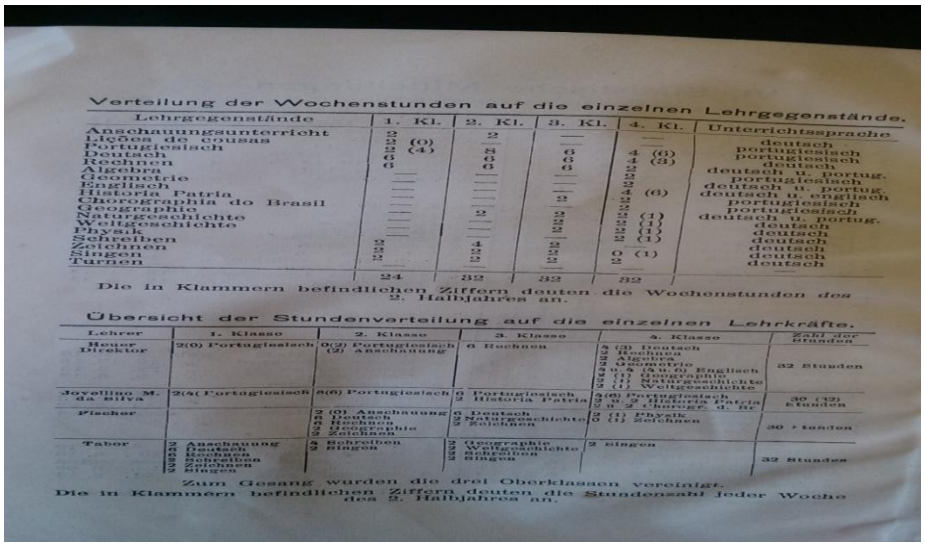
Lehrgegenstände	3. Klasse	2. Klasse	1. Klasse	Unterrichtssprache
Anschauungsunterricht	3	—	—	deutsch
Portugiesisch	6	7	6	portugiesisch
Deutsch	6	6	6	deutsch
Rechnen	6	6	4	deutsch u. portug.
Geometrie	—	—	2	deutsch
Französisch	—	—	2	portugiesisch
Englisch	—	—	4	deutsch
Lições de cousas	3	—	—	portugiesisch
Historia Patria	—	2	—	portugiesisch
Chorographia do Brasil	—	—	2	portugiesisch
Biblische Geschichte	—	1	—	deutsch
Geographie	—	2	2	deutsch
Naturgeschichte	—	2	2	deutsch
Weltgeschichte	—	—	3	deutsch
Physik	—	—	1	deutsch
Schreiben	5	4	—	deutsch u. portug.
Zeichnen	2	2	2	deutsch u. portug.
Singen	1	—	—	deutsch
Handarbeit	2	2	2	deutsch
	32 + 2*	32 + 2*	36 + 2*	

*) + 2 Handarbeitsstunden, die am schulfreien Nachmittag erteilt werden.

Fonte: Relatório 1923, p. 17.

No ano de 1924, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas acrescentou uma quarta classe e recebeu 77 alunos. O corpo docente liderado pelo diretor Reinhard Heuer, contou com os professores Jovelino M. da Silva, L. Fischer e A. Tabor (os dois últimos recém chegados da Alemanha). O currículo de 1924 retirou o Francês e a História Bíblica e acrescentou a Álgebra, atingindo 18 disciplinas no total: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Lições de Coisas, Português (Portugiesisch), Alemão (*Deutsch*), Contas (Rechnen), Algebra, *Geometria (Geometrie),* Inglês (Englisch), História Pátria, Chorographia do Brasil, Geografia (Geographie), História Natural (*Naturgeschichte),* História do Mundo (*Weltgeschichte*), Física (Physik), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen*) (FIGURA 19). A carga horária total semanal das disciplinas de Alemão e Português foi a mesma: 22 horas semanais cada disciplina. O Alemão manteve uma média de 6 horas por classe, e 4 horas com os alunos menores. O Português intensificou a carga horária na segunda classe com 8 horas semanais, e diluiu o restante entre as outras classes. Na segunda metade do ano, as horas de Português eram aumentadas. As de Alemão permaneciam iguais, com a diminuição de 1 hora nos anos iniciais.

Figura 19 - Currículo e distribuição das disciplinas por professor (1924)



Verteilung der Wochenstunden auf die einzelnen Lehrgegenstände.

Lehrgegenstände	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	Unterrichtssprache
Anschauungsunterricht	2				deutsch
Lições de cousas	(6)	2			portugiesisch
Portugiesisch	(4)	8	6	4 (6)	portugiesisch
Deutsch	6	6	6	4 (3)	deutsch
Rechnen	6	6	6		deutsch u. portug.
Algebra					portugiesisch
Geometrie					deutsch u. portug.
Englisch				(6)	deutsch u. englisch
Historia Patria					portugiesisch
Chorographia do Brasil					deutsch u. portug.
Geographie		2	2	(1)	deutsch
Naturgeschichte				(1)	deutsch
Weltgeschichte				(1)	deutsch
Physik				(1)	deutsch
Schreiben		4	2	(1)	deutsch
Zeichnen	2	2	2	2 (1)	deutsch
Singen	2	2	2		deutsch
Turnen					
	24	32	32	32	

Die in Klammern befindlichen Ziffern deuten die Wochenstunden des 2. Halbjahres an.

Übersicht der Stundenverteilung auf die einzelnen Lehrkräfte.

Lehrer	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	Zahl der Stunden
Heuer Direktor	2(6) Portugiesisch	6(3) Portugiesisch (3) Anschauung	6 Rechnen	3 (3) Deutsch 3 Rechnen 3 Algebra 3 Geometrie 3 (6) u. (3) Englisch (1) Geographie (1) Naturgeschichte (1) Weltgeschichte	32 Stunden
Jovelino M. da Silva	2(4) Portugiesisch	8(6) Portugiesisch	6 Portugiesisch 3 Historia Patria	3(6) Portugiesisch 3 " 2 Historia Patria u. 2 Chorogr. d. Br.	30 (32) Stunden
Fischer		2 (6) Anschauung 8 Deutsch 2 Rechnen 2 Geographie 2 Zeichnen	6 Deutsch 2 Naturgeschichte 2 Zeichnen	3 (3) Deutsch 3 (1) Physik 3 (1) Zeichnen	30 Stunden
Tabor	2 Anschauung 8 Deutsch 2 Rechnen 2 Schreiben 2 Zeichnen 2 Singen	2 Schreiben 2 singen	2 Geographie 2 Naturgeschichte 2 Singen	2 singen	32 Stunden

Zum Gesang wurden die drei Oberklassen vereinigt.
Die in Klammern befindlichen Ziffern deuten die Stundenzahl jeder Woche des 2. Halbjahres an.

Fonte: Relatório 1924, p. 12.

Novamente salientamos que pode-se perceber um certo ecletismo religioso nesta relação de livros, o que é possível ser identificado, por exemplo, pela indicação do livro Chorographia do Brasil editado pelos Irmãos Maristas. Também é evidente uma certa endogenia percebido pela indicação de vários textos elaborados por Heuer

então diretor da escola, fato este que se repete pelas indicações de 1925, como veremos.

No ano de 1924 houve a indicação de 21 livros didáticos (TABELA 12). Desses, 9 eram em língua alemã; um em língua inglesa; e 11 em língua portuguesa, dos quais 5 específicos da disciplina de Português; 3 de contas de Heuer, já em língua portuguesa; 1 de História Pátria de João v. Frankenberg; 1 de História do Brasil, de Rocha Pombo; e 1 de Chorographia do Brasil de F. T. D.

Tabela 12 - Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1924)

Disciplina	**Livro**	**Classe** [163]
Alemão	Fibel Rotermund=Heuer	1 e 2
	Rotermund Lesebuch von Rotermund, Sprachschule von Heuer	3
	Lesebuch von Hopf und Paulsick. Literaturgeschichte von Seehausen Sprachschule von Heuer	4
Português	Cartilha Moderna por Heuer	1 e 2
	Livro de Leitura de Petrópolis	3
	Novo Manual de Língua Portuguesa 2ª parte	3
	Antologia Nacional	4
	Novo Manual de Língua Portuguesa 3ª parte	4
Contas	Noções de Arithmetica por Heuer 1ª parte	1
	Noções de Arithmetica por Heuer 1ª e 2ª partes	2
	Noções de Arithmetica por Heuer 2ª e 3ª partes	3
Inglês	Plate-Kares, Lehrgang der Englischen Sprache	4
História Pátria	História Pátria de João v. Frankenberg	4
História do Brasil	História do Brasil de Rocha Pombo	4

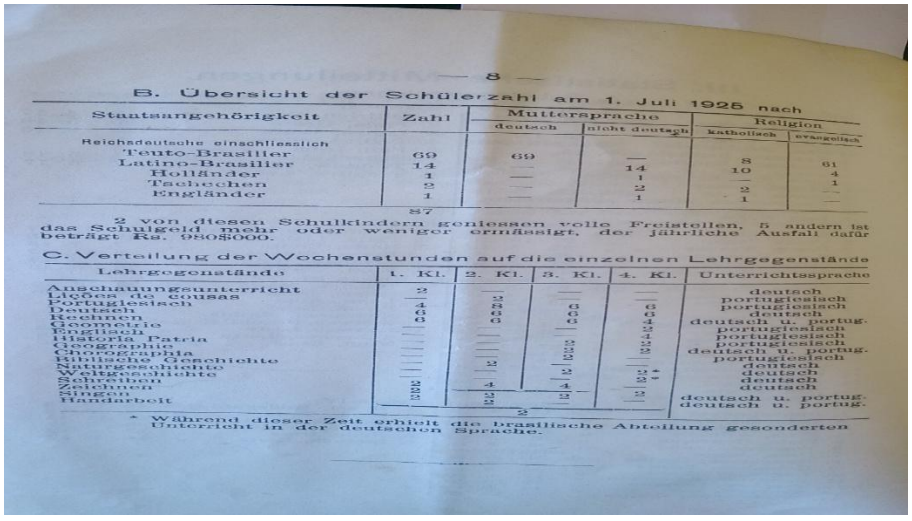
[163] No ano de 1924, a numeração das classes ficou assim estabelecida: a 1ª classe correspondeu aos anos iniciais e a 4ª classe aos anos mais adiantados, e assim sucessivamente.

Chorographia do Brasil	Chorographia do Brasil de F. T. D.	4
História Natural	Naturkunde por Kadletz	3
História Mundial	Weltgeschichte por Andrä Weltgeschichte por Neugebauer	3 4
Física	Grunzüge por Satler	4

Fonte: a tabela 12 foi elaborada pela autora com base nos dados do Relatório 1924.

No ano de 1925, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, 89 alunos frequentaram a instituição (FIGURA 19). Um dos professores alemães deixou a instituição, permanecendo Albrecht Tabor, juntamente com Jovelino Mendes da Silva, Gertraud Riezler e Carolina Schaly (FIGURA 20). Em relação ao currículo, foram retiradas as disciplinas de Álgebra e Ginástica e mantidas as seguintes: Ensino das Coisas (*Anschauungs-Unterricht*), Lições de Coisas, Português (Portugiesisch), Alemão (*Deutsch*), Contas (Rechnen), Geometria *(Geometrie),* Inglês (Englisch), História Pátria, Geografia (Geographie), Chorographia do Brasil, História Bíblica (*Biblische Geschichte*), História Natural (*Naturgeschichte),* História do Mundo (*Weltgeschichte*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Canto (*Singen*), Trabalhos Manuais *(Handarbeit).*

Figura 20 – Dados estatísticos e currículo (1925)



— 8 —

B. Übersicht der Schülerzahl am 1. Juli 1925 nach

Staatsangehörigkeit	Zahl	Muttersprache: deutsch	Muttersprache: nicht deutsch	Religion: katholisch	Religion: evangelisch
Reichsdeutsche einschliesslich					
Teuto-Brasilier	69	69	—	8	61
Latino-Brasilier	14	—	14	10	4
Holländer	1	—	1	—	1
Tschechen	3	—	3	2	—
Engländer	1	—	1	1	—
	87				

2 von diesen Schulkindern genossen volle Freistellen, 5 andern ist das Schulgeld mehr oder weniger ermässigt, der jährliche Ausfall dafür beträgt Rs. 980$000.

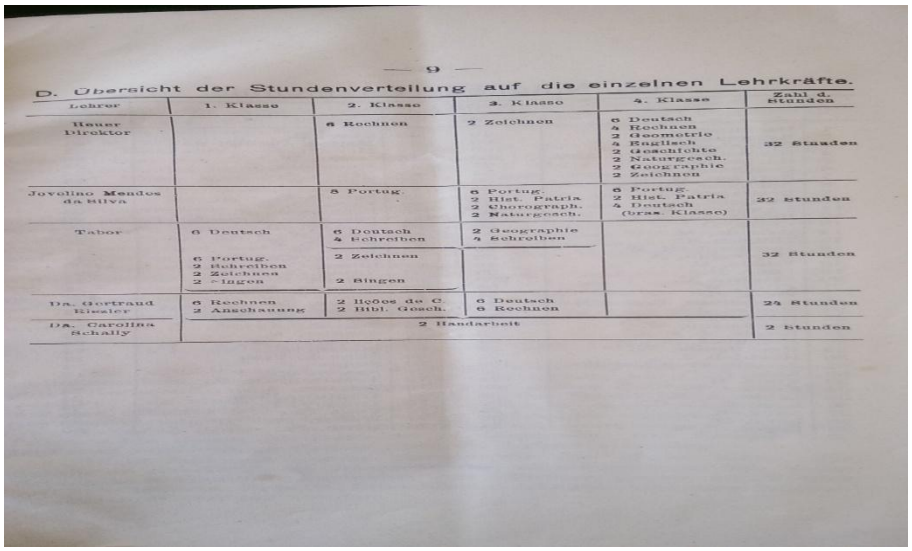
C. Verteilung der Wochenstunden auf die einzelnen Lehrgegenstände

Lehrgegenstände	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	Unterrichtssprache
Anschauungsunterricht	2				deutsch
Lições de coisas		2			portugiesisch
Portugiesisch	4	8	6	6	portugiesisch
Deutsch	6	8	6	6	deutsch
Rechnen	6	6	6	4	deutsch u. portug.
Geometrie	—	—	—	2	portugiesisch
Englisch	—	—	—	4	portugiesisch
Historia Patria	—	—	2	2	portugiesisch
Geographie	—	—	2	2	deutsch u. portug.
Chorographia	—	—	2	2	portugiesisch
Biblische Geschichte	—	2	—	—	deutsch
Naturgeschichte	—	—	2	2*	deutsch
Weltgeschichte	—	—	2	2*	deutsch
Schreiben	4	4	—	—	deutsch
Zeichnen	2	2	2	2	deutsch u. portug.
Singen	2	2	2	2	deutsch u. portug.
Handarbeit	2				

* Während dieser Zeit erhielt die brasilische Abteilung gesonderten Unterricht in der deutschen Sprache.

Fonte: Relatório 1925, p. 8.

Figura 21 – Currículo, carga horária das disciplinas e distribuição das disciplinas por professor (1925)



— 9 —

D. Übersicht der Stundenverteilung auf die einzelnen Lehrkräfte.

Lehrer	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	Zahl d. Stunden
Heuer Direktor		6 Rechnen	2 Zeichnen	6 Deutsch 4 Rechnen 3 Geometrie 4 Englisch 3 Geschichte 3 Naturgesch. 3 Geographie 3 Zeichnen	32 Stunden
Jovelino Mendes da Silva		8 Portug.	6 Portug. 2 Hist. Patria 3 Chorograph. 2 Naturgesch.	6 Portug. 2 Hist. Patria 4 Deutsch (bras. Klasse)	32 Stunden
Tabor	6 Deutsch 6 Portug. 2 Schreiben 2 Zeichnen 2 Singen	6 Deutsch 4 Schreiben 2 Zeichnen 2 Singen	2 Geographie 4 Schreiben		32 Stunden
Da. Gertraud Riesler	6 Rechnen 2 Anschauung	2 Lições de C. 2 Hist. Gesch.	6 Deutsch 6 Rechnen		24 Stunden
Da. Carolina Schally	2 Handarbeit				2 Stunden

Fonte: Relatório 1925, p. 9.

As indicações de livros de didáticos para o ano de 1925. Nesse ano, foram indicados 22 livros didáticos, dos quais 6 livros para a disciplina de Alemão; 4 para o Português; 4 para Contas; 1 de Inglês; 5 livros de História Pátria, Geografia e Chorographia do Brasil; 2 livros de História Mundial e História Natural em alemão (TABELA 13).

Tabela 13 – Disciplina, Livro Didático e classe escolar (1925)

Disciplina	**Livro Didático**	**Classe** [164]
Alemão	Rotermund-Heuer Fibel	1
	Rotermund und Heuer	2
	Lesebuch von Hörnig 2.Teil	3
	Sprachschule von Heuer, Heft 1	3
	Lesebuch von Rotermund	4
	Sprachschule von Heuer	4
Português	Cartilha Moderna por Heuer 1º ano	1
	Cartilha Moderna por Heuer 2º ano	2

[164] A numeração das classes ficou assim estabelecida: a 1ª classe correspondeu aos anos iniciais e a 4ª classe aos anos mais adiantados, e assim sucessivamente.

	A Língua Materna de Clemente Pinto - 3º livro de leitura Novo Manual da Língua Portuguesa, 3ª parte – 4º livro de leitura	3 4
Contas	Noções de Arithmetica por Heuer 1ª parte Noções de Arithmetica por Heuer 1ª e 2ª partes Noções de Arithmetica por Heuer 2ª parte Noções de Arithmetica por Heuer 3ª parte	1 2 3 4
Inglês	Methodo Ahn por Oliveira	4
História Pátria	Nossa Pátria por Rocha Pombo Nossa Pátria por João v. Frankenberg	3 3
Geografia	Curso Elementar de Geografia por Scrosoppi Geografia da Infância por Lacerda	3 4
Chorographia do Brasil	Curso Elementar de Chorographia por Scrosoppi	3
História Mundial	Weltgeschichte por Andrä	4
História Natural	Grundzigüge der Pflanzenkunde von Dr. Smalian	4

Fonte: a tabela 13 foi elaborada pela autora com base no Relatório 1925.

4.1.3 Década de 1930

A *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, teve seus propósitos revigorados, com a chegada do novo diretor, professor Hans Nagel, fato esse que trouxe mais estabilidade ao educandário. O número de alunos oscilou em torno de 80 e atingiu a 100, no ano de 1933. A tabela 14, dá uma ideia geral do Corpo Docente, o número de alunos, bem como divisão por classe, desses 4 anos analisados da década de 1930.

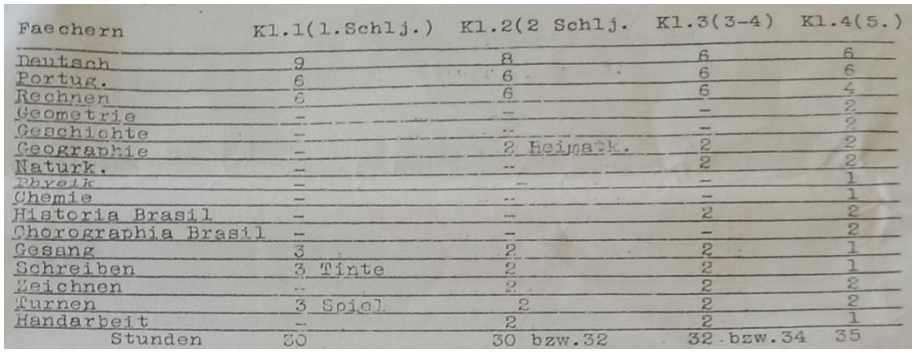
Tabela 14 – Relação diretor, professor, número de alunos e classes (1930)

Ano	Diretor	Professores	Número de alunos	Número de Classes
1930	Hans Nagel	Fried. Otto Schaper Serena Boekel Helene Daniels Maria Prinzler Grete Schmidt Maria Heimig	80	4
1931	Hans Nagel	Schaper Hesse Frau Boeckel	79	
1932	Hans Nagel	C. Hofmeister Frau Boeckel	80	
1933	Hans Nagel	Frl.IreneBoulais Frau Boeckel	100	

Fonte: a tabela 14 foi elaborada pela autores, com base nos dados dos Relatórios, 1930-1933.

No ano de 1930, 80 alunos frequentaram as 4 classes do educandário. Foi um ano com muitas professoras entre elas Serena Boekel, Helene Daniels, Maria Prinzler, Grete Schmidt e Maria Heimig. Mas também teve o professor Otto Schaper que trabalhou com os alunos pequenos. O Currículo da instituição foi dividido em 16 disciplinas: Alemão (*Deutsch*), Português (Portugiesisch), Contas (Rechnen), Geometria *(Geometrie),* História *(Geschichte*), Geografia (Geographie), História Natural (*Naturgeschichte),* Física *(Physik),* Química (*Chemie*), História do Brasil, Chorographia do Brasil, Canto (*Gesang*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Ginástica (Turnen), Trabalhos Manuais *(Handarbeit)* (FIGURA 22). A carga horária do Alemão era superior à do Português em uma proporção de 20%.

Figura 22 – Currículo com carga horaria das disciplinas distribuídas por classes (1930)

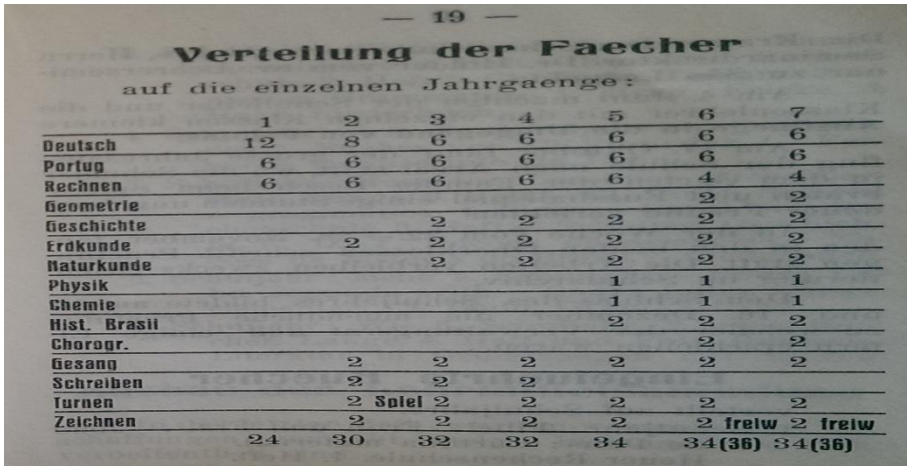


Faechern	Kl.1(1.Schlj.)	Kl.2(2 Schlj.	Kl.3(3-4)	Kl.4(5.)
Deutsch	9	8	6	6
Portug.	6	6	6	6
Rechnen	6	6	6	4
Geometrie	–	–	–	2
Geschichte	–	–	–	2
Geographie	–	2 Heimatk.	2	2
Naturk.	–	–	2	2
Physik	–	–	–	1
Chemie	–	–	–	1
Historia Brasil	–	–	2	2
Chorographia Brasil	–	–	–	2
Gesang	3	2	2	1
Schreiben	3 Tinte	2	2	1
Zeichnen	–	2	2	2
Turnen	3 Spiel	2	2	2
Handarbeit	–	2	2	1
Stunden	30	30 bzw.32	32 bzw.34	35

Fonte: Relatório 1930.

O ano de 1931, teve 79 alunos divididos em quatro classes. Três professores conduziram o ensino no educandário: Schaper, Hesse e Serena Boekel. O currículo permaneceu o mesmo de 1930: Alemão (*Deutsch*), Português (Portugiesisch), Contas (Rechnen), Geometria *(Geometrie),* História *(Geschichte*), Geografia (Geographie), História Natural (*Naturgeschichte),* Física *(Physik),* Química (*Chemie*), História do Brasil, Chorographia do Brasil, Canto (*Gesang*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Ginástica (Turnen), Trabalhos Manuais *(Handarbeit)* (FIGURA 23). O que se percebe é que o Português manteve o mesmo número de horas em todas as turma e o Alemão teve um maior número de horas.

Figura 23 – Currículo e carga horária das disciplinas (1931)



— 19 —

Verteilung der Faecher

auf die einzelnen Jahrgaenge:

	1	2	3	4	5	6	7
Deutsch	12	8	6	6	6	6	6
Portug	6	6	6	6	6	6	6
Rechnen	6	6	6	6	6	4	4
Geometrie						2	2
Geschichte			2	2	2	2	2
Erdkunde		2	2	2	2	2	2
Naturkunde			2	2	2	2	2
Physik					1	1	1
Chemie					1	1	1
Hist. Brasil					2	2	2
Chorogr.						2	2
Gesang		2	2	2	2	2	2
Schreiben		2	2	2			
Turnen		2 Spiel	2	2	2	2	2
Zeichnen		2	2	2	2	2 freiw	2 freiw
	24	30	32	32	34	34(36)	34(36)

Fonte: Relatório 1931, p. 19

A seguir, arrolo as indicações de Livros Didáticos para 1931.

1º. ano escolar

Fibel „Froh und Frei“. – João de Deus: Cartilha Maternal.

Heuer Rechenschule. 1. Heft.

2º. ano escolar

Lesebuch Heimat, Lange, Sprachlehre 1.Heft. – Heuer

Heuer Rechenschule. 1.Heft.

Clemente Pinto, Leitura 2.Livro.

Liederbuch, Fricke und Maas.

3º. ano escolar

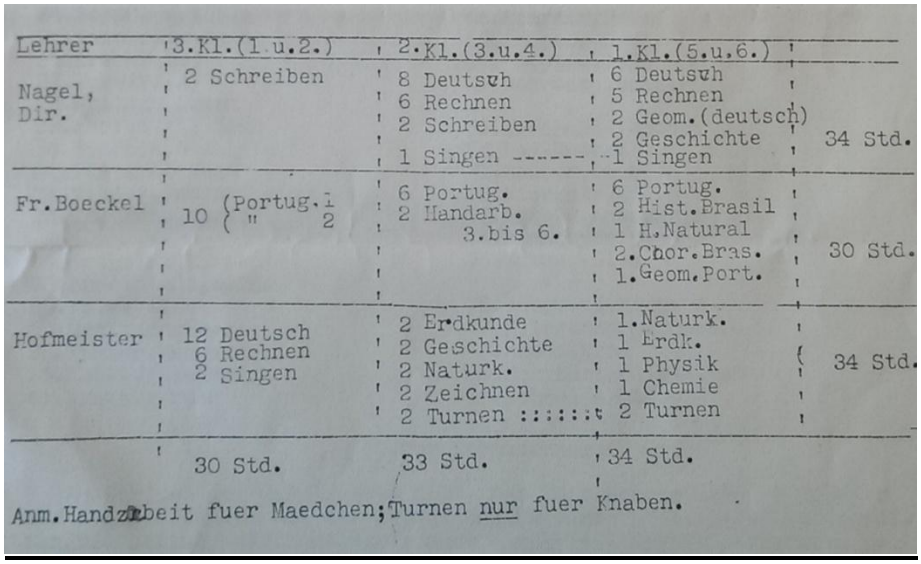
Rotermund Lesebuch Lange.Sprachlehre 2.Heft.

Büchler, Rechenschule 2.Heft

Clemente Pinto, Leitura 3, Livro. e Grammatica 1. Livro.
Fricke & Maas, Liederbuch.
4º. ano escolar: como o 3.ano escolar, menos o de Clemente Pinto que era o 4.
Clemente Pinto, Livro 4.
mais o manuscripto de Lima.
5º. ano escolar
Hoerning, Lesebuch für Oberstufe. Lange, 3.Heft.
Clemente Pinto, Selecta e grammatica 1. Livro.
Büchler, Rechenschule 3.Heft.
Schluter, Geschichte, F.D.T. Noções de Sciencias.
Noções de História do Brasil.
Noções de História do Brasil
Livro de Canto
6.ano escolar: veja o 5.ano escolar.
Souza Lobo, segunda arithmetica
Souza Lobo, Geographia Elementar.
Clemente Pinto, Grammatica. 2 livro.
7.ano escolar: como o 6.ano escolar.
2 neue Bücher. Lange, 4 Heft
Pott, Deutsche Literatur in Grundzuegen mit Texten.

O ano de 1932 funcionou com 80 alunos e os seguintes professores: Serena Boekel e Conrad Hofmeister. Em relação ao ano anterior, o currículo foi praticamente o mesmo, somente foi suprimida a Geografia, mas inserida Erdkunde (Geografia) entre as disciplinas encontram-se: Alemão (*Deutsch*), Português (Portugiesisch), Contas (Rechnen), Geometria *(Geometrie),* História *(Geschichte*), História Natural (*Naturgeschichte),* Física *(Physik),* Química (*Chemie*), História do Brasil, Chorographia do Brasil, Canto (*Gesang*), Escrita (*Schreiben*), Desenho (*Zeichnen*), Ginástica (Turnen), Trabalhos Manuais *(Handarbeit)* (FIGURA 24).

Figura 24 – Currículo, distribuição de carga horária por classe e professores (1932)



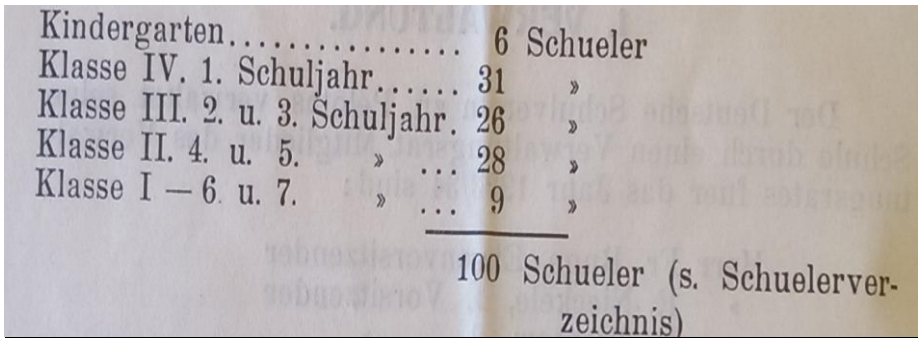
Lehrer	3.Kl.(1 u.2.)	2.Kl.(3.u.4.)	1.Kl.(5.u.6.)	
Nagel, Dir.	2 Schreiben	8 Deutsch 6 Rechnen 2 Schreiben 1 Singen	6 Deutsch 5 Rechnen 2 Geom.(deutsch) 2 Geschichte 1 Singen	34 Std.
Fr.Boeckel	10 (Portug.1 " 2	6 Portug. 2 Handarb. 3.bis 6.	6 Portug. 2 Hist.Brasil 1 H.Natural 2.Chor.Bras. 1.Geom.Port.	30 Std.
Hofmeister	12 Deutsch 6 Rechnen 2 Singen	2 Erdkunde 2 Geschichte 2 Naturk. 2 Zeichnen 2 Turnen	1.Naturk. 1 Erdk. 1 Physik 1 Chemie 2 Turnen	34 Std.
	30 Std.	33 Std.	34 Std.	

Anm.Handarbeit fuer Maedchen;Turnen nur fuer Knaben.

Fonte: Relatório 1932, p. 3.

No ano de 1933, foi criado um Jardim de Infância (*Kindergarten*) que funcionou com apenas 6 alunos (FIGURA 25). Neste ano, 100 alunos frequentaram a escola e novamente a quarta classe voltou à denominar o 1º ano, e a primeira classe, aos últimos anos escolares, oferecidos na instituição, no caso o 6º e o 7º ano. As professoras Irene Boulais e Serena Boekel ministraram aulas na instituição, juntamente com o diretor Hans Nagel. Ao todo 14 disciplinas formaram o currículo de 1933: Alemão (*Deutsch*), Português (Portugiesisch), Inglês (Englisch), História Alemã (*Deutsche Geschichte*), História do Brasil, Terra Natal (*Erdkunde, Heimatkunde*), Contas e Matemática (*Rechnen und Mathematik),* História Natural (*Naturkunde, Physik*), Desenho (*Zeichnen*), Escrita *(Schreiben*), Canto (*Singen*), Ginástica (*Turnen, Spiel*), Trabalhos Manuais (*Handarbeit*), História Bíblica (*Biblische Geschichte*) (FIGURA 26). A carga horária do Português manteve-se como a do ano anterior, com 6 horas por classe. Já o Alemão ficou 45,8% acima da carga horária do Português. A intensificação do ensino da língua alemã indica uma moldagem de uma determinada visão de mundo especifica do grupo étnico em estudo, porém com nuances e elementos da nação alemã, evidenciada na substituição da disciplina Geografia do Brasil por *Erdkunde* e *Heimatkunde* que abordam, preferencialmente, a Geografia Alemã.

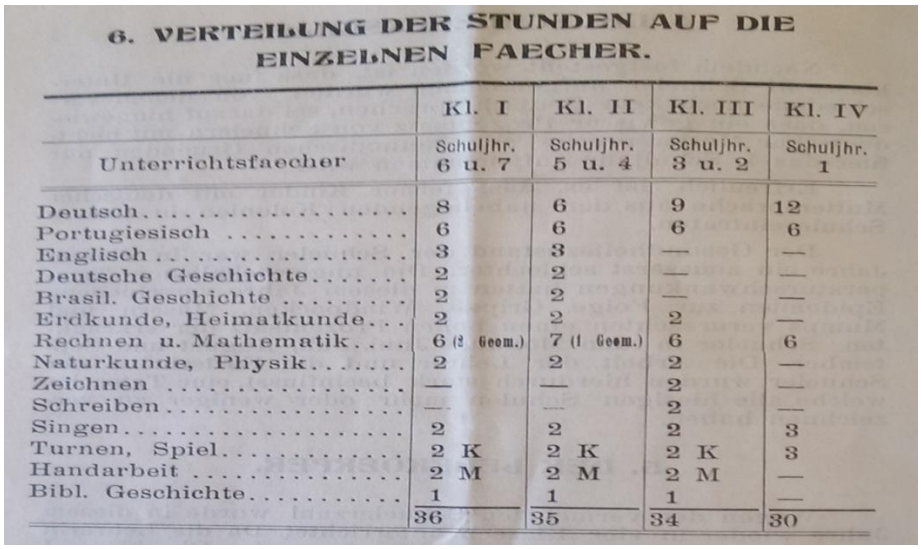
Figura 25 – Número de alunos distribuídos por classes (1933)



Kindergarten	6	Schueler
Klasse IV. 1. Schuljahr	31	»
Klasse III. 2. u. 3. Schuljahr.	26	»
Klasse II. 4. u. 5. »	28	»
Klasse I — 6. u. 7. »	9	»
	100	Schueler (s. Schuelerverzeichnis)

Fonte: Relatório 1933, p. 4.

Figura 26 – Currículo (1933)



6. VERTEILUNG DER STUNDEN AUF DIE EINZELNEN FAECHER.

Unterrichtsfaecher	Kl. I Schuljhr. 6 u. 7	Kl. II Schuljhr. 5 u. 4	Kl. III Schuljhr. 3 u. 2	Kl. IV Schuljhr. 1
Deutsch	8	6	9	12
Portugiesisch	6	6	6	6
Englisch	3	3	—	—
Deutsche Geschichte	2	2	—	—
Brasil. Geschichte	2	2	—	—
Erdkunde, Heimatkunde	2	2	2	—
Rechnen u. Mathematik	6 (2 Geom.)	7 (1 Geom.)	6	6
Naturkunde, Physik	2	2	2	—
Zeichnen	—	—	2	—
Schreiben	—	—	2	—
Singen	2	2	2	3
Turnen, Spiel	2 K	2 K	2 K	3
Handarbeit	2 M	2 M	2 M	—
Bibl. Geschichte	1	1	1	—
	36	35	34	30

Fonte: Relatório 1933, p. 6.

4.2 Corpus Didático-Pedagógico e Cultura Escolar do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935, 1936)

4.2.1 Década de 1930

A década de 1930, para a *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, de acordo com as palavras do diretor Hans Schreen, transcorreu dentro de uma proposta de renovação, de um revigoramento da instituição. Através da tabela 15, tem-se uma visão geral da direção, corpo docente, número de alunos e classes, neste curto período de 1935, 1936. Acrescento também alguns dados sobre o ano de 1933.

Tabela 15 – Relação diretor, professor, número de alunos e classes (1933-1936)

Ano	Diretor	Professores	Número de alunos	Número de Classes
1933	?	Arno Ristow	31	-
1934	Betz	-	24	-
1935	Hans Schreen	Lygia Azevedo Sra. Schreen Srta. Ritzmann Pastor Simon	47	3 (1º ao 5º ano) Jardin da Infância *(Kindergarten*)
1936	Hans Schreen	Lygia Azevedo Sra. Schreen Srta. Ritzmann Pastor Simon Srta. Heckteuer	69	3 (1º ao 6º ano)

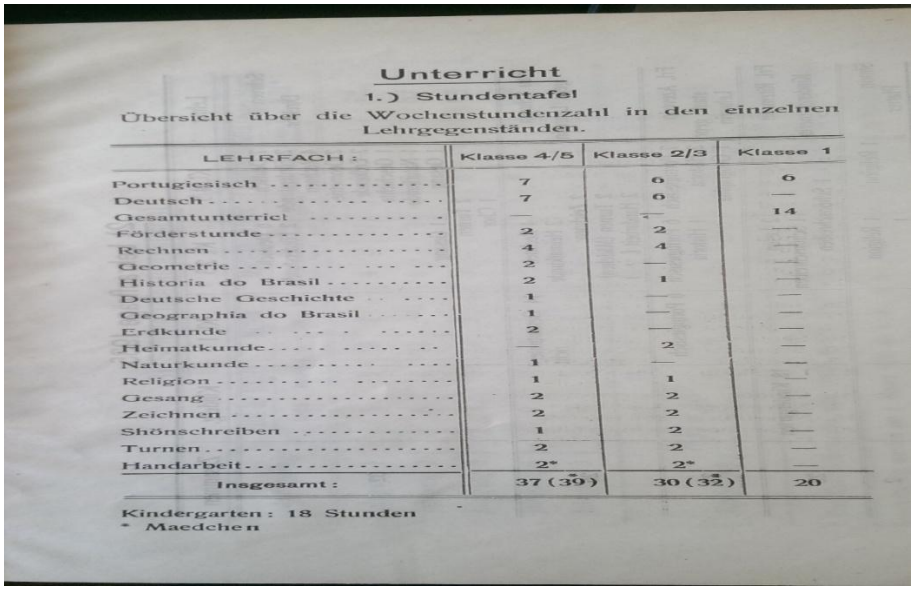
Fonte: a tabela 15 foi elaborada pela autora com base nos Relatórios 1935, 1936.

A figura 27 apresenta o currículo programático da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, do ano de 1935. Ao todo 18 disciplinas integram o currículo: *Portugiesisch* (Português), Alemão (Deutsch), *Gesamtunterricht* (Ensino Global), *Förderstunde* (significa uma aula de modelagem de comportamento - de difícil tradução) *Rechnen* (Contas-Matemática), *Geometrie* (Geometria), História do Brasil, *Deutsche Geschichte* (História Alemã), Geografia do Brasil, *Erdkunde* (Geografia), *Heimatkunde* (História da Terra Natal), *Naturkunde* (História Natural), *Religion* (Religião), *Gesang* (Canto), *Zeichnen* (Desenho), *Schönschreiben* (Caligrafia), *Turnen* (Ginástica) e *Handarbeit* (Trabalhos Manuais) para meninas (Maedchen). Das 18 disciplinas, somente 3 eram ministradas em português, correspondendo a 16% do currículo. As outras disciplinas, que abrangiam 84%, eram ministradas em alemão. No Relatório de 1935, nada consta sobre a indicação de livros didáticos.

Na figura 28, visualiza-se a divisão da carga horária do currículo por professor. Ao diretor Hans Schreen, coube 32 horas semanais nas classes 2, 3, 4 e 5. Diferentemente dos Relatórios da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, em que os anos escolares são divididos em classes, nos Relatórios da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense os anos são denominados de classes individuais. Portanto, o primeiro ano é a primeira classe. Neste sentido a escola funcionou com cinco classes no ano de 1935. A primeira classe, ou seja, o primeiro ano, ficou aos cuidados da professora Schreen que ministrou 14 horas de Estudos Gerais. O Português dos pequenos foi ministrado pela professora Lygia Azevedo com 6 horas semanais. À

professora Schreen coube ainda Contas, História da Terra Natal, Desenho, Ginástica feminina e Trabalhos Manuais para meninas nas classes 2, 3, 4 e 5. A professora Lygia Azevedo incumbiu-se do Português, História do Brasil e Geografia do Brasil nas demais classes. A professora Ritzmann ministrou caligrafia nas classes 2, 3, 4 e 5, bem como conduziu o Kindergarten. O diretor Hans Schreen, ministrou aulas de Alemão, Förderstunde, Canto, Ginástica e Coro (nas classes 2, 3, 4 e 5), Contas, Geometria, Geografia Alemã, História Alemã, História Natural e Canto nas classe 4 e 5.

Figura 27 – Currículo e distribuição de carga horária por disciplina (1935)



Unterricht

1.) Stundentafel

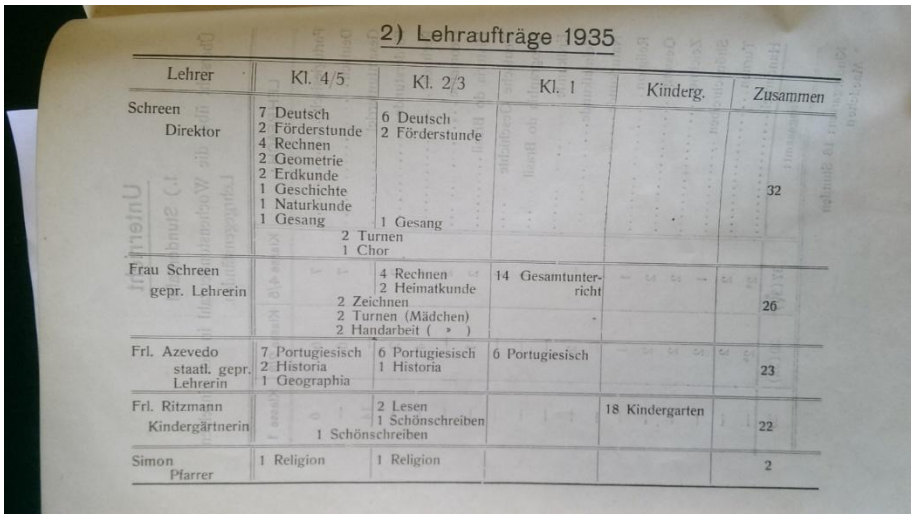
Übersicht über die Wochenstundenzahl in den einzelnen Lehrgegenständen.

LEHRFACH:	Klasse 4/5	Klasse 2/3	Klasse 1
Portugiesisch	7	6	6
Deutsch	7	6	—
Gesamtunterricht	—	—	14
Förderstunde	2	2	—
Rechnen	4	4	—
Geometrie	2	—	—
Historia do Brasil	2	1	—
Deutsche Geschichte	1	—	—
Geographia do Brasil	1	—	—
Erdkunde	2	—	—
Heimatkunde	—	2	—
Naturkunde	1	—	—
Religion	1	1	—
Gesang	2	2	—
Zeichnen	2	2	—
Shönschreiben	1	2	—
Turnen	2	2	—
Handarbeit	2*	2*	—
Insgesamt:	37 (39)	30 (32)	20

Kindergarten: 18 Stunden
* Maedchen

Fonte: Relatório 1935, p. 7.

Figura 28 - Distribuição da carga horária das disciplinas por professor (1935)



2) Lehraufträge 1935

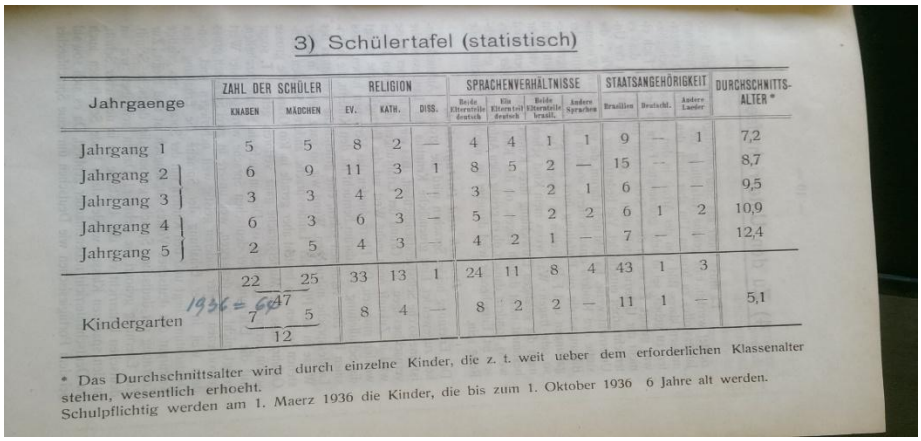
Lehrer	Kl. 4/5	Kl. 2/3	Kl. 1	Kinderg.	Zusammen
Schreen Direktor	7 Deutsch 2 Förderstunde 4 Rechnen 2 Geometrie 2 Erdkunde 1 Geschichte 1 Naturkunde 1 Gesang 2 Turnen 1 Chor	6 Deutsch 2 Förderstunde 1 Gesang			32
Frau Schreen gepr. Lehrerin	2 Zeichnen 2 Turnen (Mädchen) 2 Handarbeit (»)	4 Rechnen 2 Heimatkunde	14 Gesamtunterricht		26
Frl. Azevedo staatl. gepr. Lehrerin	7 Portugiesisch 2 Historia 1 Geographia	6 Portugiesisch 1 Historia	6 Portugiesisch		23
Frl. Ritzmann Kindergärtnerin	1 Schönschreiben	2 Lesen 1 Schönschreiben		18 Kindergarten	22
Simon Pfarrer	1 Religion	1 Religion			2

Fonte: Relatório 1935, p. 8.

A figura 29, apresenta dados estatísticos. Pode-se observar a média de idade dos 47 alunos que frequentam a instituição, que oscila entre 7 e 12 anos. Interessante que o número de meninas é superior ao dos meninos, numa proporção de 53% para 47% dos meninos. Em relação à religião, 70% é evangélico luterano, 27% católico e 3% não informada. Sobre a língua alemã falada pelos pais em casa: 51% é falado pelos dois pais; 23% é falado por um dos pais; 17% não fala alemão; 9% fala outro idioma. A origem nacional: 91% são brasileiros; 2% é alemão; 7% são de outra nacionalidade. Em relação ao Jardim de Infância (*Kindergarten*), que funcionou com 12 alunos com uma média de 5 anos - não somados aos 47 alunos da instituição - a maioria era meninos, evangélicos luteranos, cujos dois pais eram falantes do idioma alemão, de nacionalidade brasileira. Por não atingir o número mínimo de alunos, que era 15, o *Kindergarten* não teve continuidade no ano de 1936.

O diretor Hans Schreen ressalta que não é somente o conteúdo das disciplinas que confere credibilidade e valor ao ensino, mas o modo como é desenvolvido. Não se trata de um adestramento, mas um desenvolvimento de talentos e habilidades mentais, através de materiais didáticos e técnicas de ensino adequadas. Confere lugar ao cuidado espiritual dos alunos com as aulas de Religião. Mas o item que merece maior atenção é a aprendizagem dos idiomas alemão e português simultaneamente. Garante aos pais o aprofundamento da língua portuguesa, sem perder de vista o aprendizado da língua alemã que deverá ser reforçado nas casas de ascendência alemã. Conclui incentivando a prática da leitura decorrente do aprendizado no educandário que aperfeiçoa o estilo da escrita e dá acesso ao patrimônio cultural

Figura 29 – Dados Estatísticos (1935)



3) Schülertafel (statistisch)

Jahrgaenge	ZAHL DER SCHÜLER		RELIGION			SPRACHENVERHÄLTNISSE				STAATSANGEHÖRIGKEIT			DURCHSCHNITTS-ALTER *
	KNABEN	MÄDCHEN	EV.	KATH.	DISS.	Beide Elternteile deutsch	Ein Elternteil deutsch	Beide Elternteile brasil.	Andere Sprachen	Brasilien	Deutschl.	Andere Länder	
Jahrgang 1	5	5	8	2	—	4	4	1	1	9	—	1	7,2
Jahrgang 2	6	9	11	3	1	8	5	2	—	15	—	—	8,7
Jahrgang 3	3	3	4	2	—	3	—	2	1	6	—	—	9,5
Jahrgang 4	6	3	6	3	—	5	—	2	2	6	1	2	10,9
Jahrgang 5	2	5	4	3	—	4	2	1	—	7	—	—	12,4
	22	25	33	13	1	24	11	8	4	43	1	3	
Kindergarten 1936 = 6	7	5	8	4	—	8	2	2	—	11	1	—	5,1
	12												

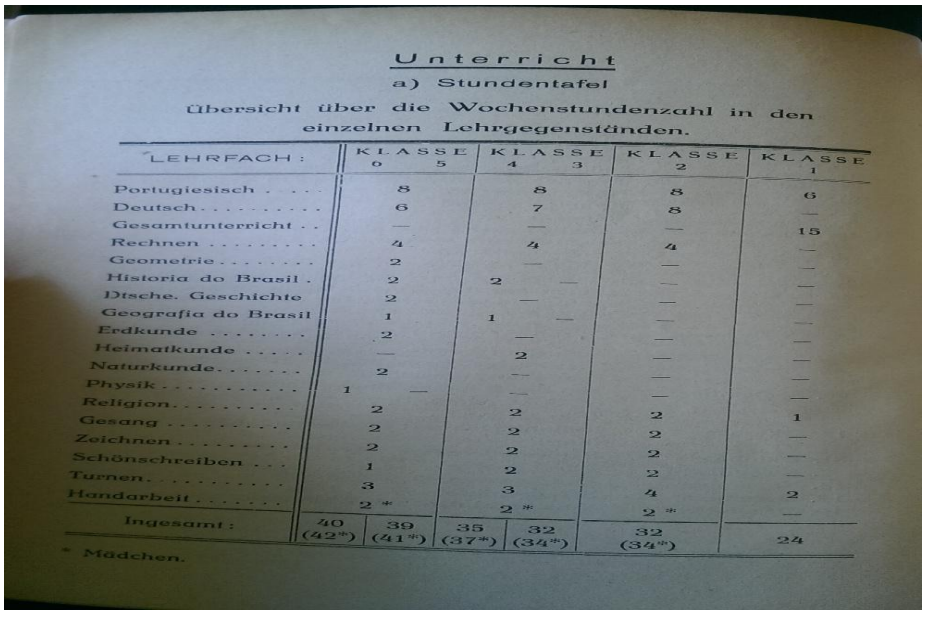
* Das Durchschnittsalter wird durch einzelne Kinder, die z. t. weit ueber dem erforderlichen Klassenalter stehen, wesentlich erhoeht.
Schulpflichtig werden am 1. Maerz 1936 die Kinder, die bis zum 1. Oktober 1936 6 Jahre alt werden.

Fonte: Relatório 1935, p. 9.

A figura 30, apresenta o currículo programático da *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, do ano de 1936. Ao todo 18 disciplinas integram o currículo: *Portugiesisch* (Português), Alemão (Deutsch), *Gesamtunterricht* (Ensino Global), *Rechnen* (Contas-Matemática), *Geometrie* (Geometria), História do Brasil, *Deutsche Geschichte* (História Alemã), Geografia do Brasil, *Erdkunde* (Geografia), *Heimatkunde* (História da Terra Natal), *Naturkunde* (História Natural), *Physik* (Física), *Religion* (Religião), *Gesang* (Canto), *Zeichnen* (Desenho), *Schönschreiben* (Caligrafia), *Turnen* (Ginástica) e *Handarbeit* (Trabalhos Manuais). Das 18 disciplinas, somente 3 eram ministradas em português, correspondendo a 16% do currículo. As outras disciplinas, que abrangiam 84%, eram ministradas em alemão.

No primeiro ano, que constituía a primeira classe, o ensino estava a cargo de um professor, com exceção das lições de português. A divisão de horas não era rígida, pois eram desenvolvidas de acordo com as novas tendências do ensino, que é uma espécie de educação geral (*Gesamtunterricht*), que ocupa 15 horas da carga horária, igual a 62,5%. O Português ficava com 6 horas semanais, igual a 25%. O restante das 24 horas era ocupado com 1 hora de Religião, e 2 horas de Ginástica. Entre os livros didáticos encontram-se: *Meine Bunte Fibel* (Minha Cartilha Colorida); *Mein Rechenbuch* (Meu Livro de Contas), 1.Teil, de Wilhelm Nast e Leonhard Tochtrop; e a Cartilha Moderna de Heuer; todos editados pela Rotermund de São Leopoldo.

Figura 30 – Currículo (1936)



Unterricht

a) Stundentafel

Übersicht über die Wochenstundenzahl in den einzelnen Lehrgegenständen.

LEHRFACH:	KLASSE 0 5	KLASSE 4 3	KLASSE 2	KLASSE 1
Portugiesisch	8	8	8	6
Deutsch	6	7	8	—
Gesamtunterricht	—	—	—	15
Rechnen	4	4	4	—
Geometrie	2	—	—	—
Historia do Brasil	2	2 —	—	—
Dtsche. Geschichte	2	—	—	—
Geografia do Brasil	1	1 —	—	—
Erdkunde	2	—	—	—
Heimatkunde	—	2	—	—
Naturkunde	2	—	—	—
Physik	1 —	—	—	—
Religion	2	2	2	1
Gesang	2	2	2	—
Zeichnen	2	2	2	—
Schönschreiben	1	2	2	—
Turnen	3	3	4	2
Handarbeit	2 *	2 *	2 *	—
Ingesamt:	40 (42*) / 39 (41*)	35 (37*) / 32 (34*)	32 (34*)	24

* Mädchen.

Fonte: Relatório, 1936, p. 12.

No segundo ano, que formava a a segunda classe, a carga horária total era de 32 horas divididas em Português e Alemão, que tinham 8 horas cada um; Contas e Ginástica: 4 horas cada uma; Religião, Canto, Desenho, Caligrafia e Trabalhos Manuais (somente para as meninas, o que computava 2 horas a mais) com 2 horas cada um. Nas aulas de Alemão eram usados os seguintes livros: *Mein kleines Lesebuch* (Meu Pequeno Livro de Leitura) da Rotermund; Grammatik (Gramática) de Garz e Hartmann "*Deutschkundliches Arbeitsbuch*". Nas aulas de Português era usado o livro Serie Intermediária, de Erasmo Braga. A disciplina de Português ministrava também noções de Moral e Civismo como civilidade, noção de governo, o governo em casa, a bandeira, o Brasil dividido em Estados, Getúlio Vargas e o Hino Nacional. A disciplina de Contas, *Mein Rechenbuch,* 1. Teil, de Nast e Tochtrop. A disciplina de Canto trabalhava com cantos populares alemães, hinos brasileiro e alemão, canções de natal, e algumas canções brasileiras.

Na terceira classe, que abrangia o 3º e o 4º ano, o Português já apresentava uma hora a mais do que o Alemão, com 8 horas semanais. O Alemão ficava com 7 horas. Contas: 4 horas; História do Brasil: 2 horas; Geografia do Brasil: 1 horas; *Heimatkunde* (História da Terra Natal): 2 horas; Religião, Canto, Desenho e Caligrafia: 2 horas; Ginástica: 3 horas; e Trabalhos Manuais para meninas: 2 horas.

Há que se destacar os conteúdos trabalhados na disciplina *Heimatkunde* que contemplam o estudo do Estado do Rio Grande do Sul, as indústrias da cidade do Rio Grande, como a Rheingantz, Italo, Müller & Hampel, Leal Santos. Importação e Exportação no Rio Grande. O *Deutschtum* no Rio Grande. Na disciplina Caligrafia são realizados exercícios na escrita latina e na Sütterlin. A Religião tem um denso conteúdo bíblico, com histórias da Bíblia e cânticos religiosos.

Os próximos livros foram indicados para o 3º e o 4º ano, para as seguintes disciplinas: Alemão: *Lesebuch "Heimat"* (Livro de Leitura "Heimat"); *Weihnachten* (Natal) de Theodor Storm; *Wir lesen deutsch* (Nós lemos alemão), editado pelo Instituto Göethe; Garz e Hartmann "*Deutschkundliches Arbeitsbuch*".4 Heft; *Sprechen und Schreiben* de Rahn-Geffert 1. Heft.

Português: Leituras-Livro II e III, de Erasmo Braga. As leituras e as poesias versam sobre os temas do mês. A disciplina de Moral e Civismo é trabalhada na aula de Português através de redações que contemplam temas como obediência,

patriotismo, noção de autoridade, a bandeira e o hino nacional. Contas: I. *Rechenbuch*, 2. Teil, de Nast e Tochtrop; 1º Curso de Alfredo José Clemente Pinto.

Na quarta classe, integrada pelos 5º e 6º ano, permaneciam as 8 horas de Português, à semelhança da terceira classe. O Alemão ficava com 6 horas. Contas com 4 horas. Ginástica com 3 horas; Geometria, História do Brasil, História Alemã, Geografia (*Erdkunde,* trata-se da Geografia Alemã), História Natural, Religião, Canto e Desenho, Trabalhos Manuais para meninas, com 2 horas cada um; Geografia do Brasil, Física e Caligrafia com uma hora cada. Os livros didáticos utilizados no 5º e 6º ano são os seguintes: Alemão: Lesestücke aus "Lesebuch" de Rotermund; Grammatik de Garz e Hartmann "*Deutschkundliches Arbeitsbuch*" 3 Heft. *Sprechen und Schreiben* de Rahn-Geffert 1. Heft. Português: Livro III de Erasmo Braga, Gramática 1º Curso de Alfredo José Clemente Pinto. Livro de Leituras: Cretomatia de Rodagasio Taborda. Gramática Expositiva de Eduardo Carlos Pereira. As noções de Moral e Civismo continuam dentro da disciplina de Português como o município e seu governo, organização do Estado do Rio Grande do Sul, principais deveres do cidadão, noção do sufrágio. Religião: *Religionbuch* do Dr. Rotermund

CONCLUSÃO

No final do século XIX, as cidades de Pelotas e Rio Grande, constituíram-se em metrópoles comerciais instaladas no pampa da região sul do Rio Grande do Sul. Devido às suas localizações estratégicas, Rio Grande, como único porto marítimo do Estado, e Pelotas, com seu porto fluvial, sendo passagem obrigatória para a capital Porto Alegre - bem como o fácil acesso às regiões platinas, como o Uruguai e a Argentina, tanto por via lacustre pela Lagoa Mirim, como pelo mar – eram cidades comerciais por excelência. Nelas circulavam produtos regionais, nacionais, internacionais, com ênfase na importação e na exportação. O fortalecimento desse *status* se deveu, principalmente, à presença de estrangeiros que se estabeleceram com comércio e indústria no perímetro urbano das citadas cidades, anunciando novos tempos, através da modernização do Estado Rio Grande do Sul, sob a influência do Partido Republicano Rio-Grandense, bem como, do Brasil, durante a Primeira República.

Entre os estrangeiros, encontrava-se um pequeno grupo de imigrantes alemães, e alguns descendentes, que se dedicaram ao comércio e à indústria em Pelotas e Rio Grande. Com uma tendência gregária faziam parte de uma pequena burguesia étnica que veio a resguardar e cultivar suas identidades de origem em sociedades reunidas em torno de diversas finalidades, como, por exemplo, a cultura, a religião, a saúde, o lazer, o esporte e a educação. Em relação à educação escolar, destacam-se as Sociedades Escolares Alemãs que fundaram, respectivamente, as *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e o Collegio Rio-Grandense do Rio Grande. Fundadas no ano de 1898, pretendiam uma educação escolar alemã, pautada no *Deutschtum,* destinada aos descendentes étnicos que permaneceriam no Brasil. Essa educação do *Deutschtum* fazia parte de um projeto de apoio aos alemães no exterior que se alinhava às distintas propostas do nacionalismo alemão, nas décadas de 1910, 1920 e 1930 - desde o final do império alemão, à República de Weimar e à ascensão do nacional socialismo na Alemanha. Esse contexto externo, portado por esse grupo étnico, foi inserido em um outro contexto, no caso, no pampa gaúcho, uma região predominantemente luso-brasileira. Entre acordos, rupturas e tensionamentos, perdurou até à definitiva implantação da Campanha de

Nacionalização do Ensino no Brasil, no final da década de 1930, quando, então, ocorreu a diluição desse sistema de ensino étnico, no caso específico, desses dois educandários, no início da década de 1940.

Através da análise das fontes, que são os Relatórios Escolares das *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, no período temporal de 1912-1936, apreende-se o objeto de estudo deste estudo, que é a cultura escolar desses educandários, cujo objetivo geral desta tese, é a análise dessa cultura escolar. Essa cultura escolar gerada por um grupo, em condição de etnicidade, reverberou um *Deutschtum* em consonância com elementos do nacionalismo alemão vigente no período estudado.

Na década de 1910, a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, recebeu subvenções do Reino Alemão até 1916. Com o evento da Primeira Guerra Mundial cessaram as contribuições do exterior. Na década de 1920, o educandário recebeu o apoio, através das visitas de membros de Sociedades de Alemães no Exterior, provenientes de Hamburgo e Berlim, na Alemanha. Na década de 1930, o apoio dessas sociedades, teve continuidade na instituição de Pelotas, bem como na *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande.

Ao retomar a tese **As *Deutsche Schulen* urbanas: Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, instaladas nas rotas comerciais da região sul do Rio Grande do Sul, materializaram uma cultura escolar conforme o *Deutschtum,* alinhado às distintas propostas do nacionalismo alemão, entre 1912 e 1936, em contextos de Nacionalização do Ensino no Brasil,** concluo que o *Deutschtum* que gestou uma cultura escolar singular nos educandários de Pelotas e Rio Grande, foi o resultado de um projeto alemão implantado no sul do Rio Grande do Sul, nas décadas em estudo, porém em consonância com as exigências da Nacionalização do Ensino no Brasil.

Para que tais fins fossem atingidos, vários foram os recursos utilizados, como o apoio do Reino Alemão (década de 1910), das Sociedades de Alemães no Exterior (1920, 1930); a formação das Sociedades Escolares Alemãs de Pelotas e Rio Grande, no final do século XIX, que viabilizaram esse projeto; o duplo currículo alemão-brasileiro; os conteúdos programáticos do *Deutschtum;* a indicação de livros didáticos alemães; a língua alemã como idioma de ensino da maioria das disciplinas. Para que essa proposta fosse viabilizada no Brasil, era necessário que o currículo contemplasse

o Português, a Geografia e a História do Brasil ministradas em Português. Essa exigência matizou a cultura escolar desses educandários em condições que deixaram de ser puramente germânicas.

Durante cerca de quarenta anos, as *Deutsche Schulen* urbanas Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, mantiveram-se fiéis às suas propostas originais, de ministrar o ensino em língua alemã, alfabetizar os pequenos alunos em dois idiomas, o alemão e o português, até o pleno conhecimento dos dois idiomas, bem como formar um pensamento crítico através de um método que transcendia a simples memorização e oportunizava a reflexão e a autonomia do pensamento dentro da escola que se estenderia à vida, em geral. Ao mesmo tempo que trabalhava essa autonomia, com ênfase na disciplina e no comportamento dos alunos, transmitiam conteúdos com os princípios do *Deutschtum* presentes nas disciplinas de Geografia Alemã (*Heimatkunde*) História Alemã (*Deutsche Geschichte*), Literatura Alemã e o Canto, cultivando o modo de pensar alemão e a sensibilidade alemã. Essas disciplinas transmitiam e cultivavam nos alunos dos educandários, a memória de um passado do grupo étnico, através do estudo do lugar da velha pátria, dos feitos da nação alemã, das obras da literatura e das canções alemãs, abordando aspectos objetivos e subjetivos. Há que se levar em consideração que esses elementos vinham matizados pelo nacionalismo alemão. A questão da língua alemã era crucial para a existência e a permanência do *Deutschtum*. Tanto que os diretores Andé Gaile (1907-1915) e Reinhard Heuer (1916-1925), da instituição de Pelotas, por entenderem que as aulas na instituição não eram suficientes para a transmissão do *Deutschtum*, utilizaram em suas plataformas de ação o discurso do fomento à língua alemã nas famílias, como depositária do espírito alemão que só poderia ser pensado, falado e sentido através do idioma alemão, visando à formação e à formatação de uma identidade e de um *ethos* alemão. A leitura em língua alemã era incentivada, nos dois educandários, através do uso das bibliotecas setorizadas para alunos, professores, membros da Sociedade Escolar Alemã e a germanidade local de Pelotas e Rio Grande. Na década de 1930, os diretores Hans Nagel (1930-1933), da escola de Pelotas e Hans Schreen (1935, 1936), da escola do Rio Grande, demostravam confiança na continuidades dos educandários, apesar de reconhecerem as grandes dificuldades enfrentadas pelas escolas alemãs no exterior, em especial as de Pelotas e Rio Grande respectivamente. Com o término da República de Weimar, as

instituições de Pelotas e Rio Grande alinharam-se as novas propostas do nacionalismo alemão, já sob a égide do nacional socialismo. Exemplo disso foi a comemoração realizada pela escola de Pelotas, em 1933, em homenagem ao hasteamento da bandeira alemã nos consulados alemães no exterior e a inserção da Biblioteca do NSDAP à biblioteca da escola do Rio Grande, em 1935. Esses fatos inspiram novos questionamentos em novas fontes.

Esses educandários mantidos por Sociedades Escolares Alemãs, apesar do apoio da Alemanha, enfrentavam dificuldades financeiras de diversas ordens e dependiam de doações de membros contribuintes locais, e das promoções escolares para a continuidade das instituições de Pelotas e Rio Grande. Na *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, destacou-se o membro de honra, o industrial, Carlos Ritter que ocupou essa posição durante 21 anos (1906-1926), que além de financiar o prédio da escola, situada na rua Félix da Cunha 763-765, também foi o maior contribuinte. Na presidência da Sociedade Escolar Alemã, Friedrich Ruge ocupou a posição por 11 anos consecutivos (1914-1925). Os diretores André Gaile e Reinhard Heuer dirigiram o educandário por 9 e 10 anos sucessivamente, perpassando as décadas de 1910-1920. Na década seguinte Hans Nagel esteve 4 anos na direção. Ao lado de longas permanências de lideranças da instituição pelotense, encontra-se uma grande rotatividade de professores nas décadas de 1920 e 1930. Os motivos para essa rotatividade requerem maiores estudos, mas é possível que estejam associados à ação das Sociedades de Alemães no Exterior, que além de livros e material didático, enviavam professores para as instituições no estrangeiro, exemplo disso é a *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas que recebeu vários professores alemães (RELATÓRIO 1924, 1925). Na *Deutsche Schule* Collegio Rio-Grandense do Rio Grande, destacou-se o comerciante Fernando Bromberg que presidiu a Sociedade Escolar Alemã, durante vários anos (RELATÓRIO 1935).

Em relação aos alunos dessas instituições, Pelotas oscilou entre 35 alunos ao término da Primeira Guerra Mundial (1919) e 123, em 1912. Em 1933 havia 100 alunos na instituição. Em Rio Grande o número de alunos ficou entre 47 e 69 nos anos de 1935 e 1936. A maioria dos alunos era de descendência alemã e evangélicos luteranos, sendo que em Pelotas havia um maior número de meninos e em Rio Grande, um maior número de meninas.

Os entrevistados dessa tese foram a aluna Johanna Ritter Ruge Hofmeister, que frequentou o educandário de Pelotas na década de 1910 (1916-1920), a aluna Erica Pohlmann Frank, que frequentou a escola do Rio Grande, na década de 1930 e o professor Arno Ristow, que lecionou Português, em 1933 no Collegio Rio-Grandense, vindo a ministrar aulas de Português no Collegio Allemão de Pelotas, no ano seguinte. A memória desses três entrevistados iluminou os dados da tese. Johanna, neta de Carlos Ritter, filha de Friedrich Ruge e, posteriormente esposa de Conrad Hofmeister que foi professor e diretor da *Deutsche Schule* Collegio Allemão de Pelotas, na década de 1930, era a jovem que doava livros à biblioteca de alunos do Collegio Allemão de Pelotas, na década de 1920. Erica Pohlmann (Frank) consta no rol dos alunos do Collegio Rio-Grandense do Rio Grande (1935, 1936) e foi aluna do professor Arno Ristow, em 1933. Um dado importante foi a presença de alunos luso-brasileiros na instituição de Pelotas, nas décadas de 1910 e 1920. Os diretores reconheciam a necessidade de uma metodologia de ensino mais adequada para atender a essa clientela que, de certa forma, era responsável por uma parcela significativa de arrecadação das mensalidades escolares.

Os livros didáticos eram outro dado importante. A maioria dos livros era em língua alemã. Porém, havia uma consistente quantidade de livros em português, responsáveis pela formação do aluno dentro de uma visão de brasilidade, como os livros de Português, Geografia do Brasil e História do Brasil. Apesar de os livros didáticos em alemão serem hegemônicos, havia um grande esforço por parte da direção dessas escolas, e particularmente da Diretoria da Sociedade Escolar Alemã de Pelotas, para que se falasse o alemão nas famílias, com o objetivo de que o *Deutschtum* e o espírito alemão, permanecessem na memória e na perspectiva de futuro dos alunos, em sua maioria, descendentes de imigrantes alemães que frequentavam esses educandários.

Neste sentido, foram contempladas as cinco questões que direcionaram esta tese. Através da análise dos Relatórios Escolares de 1912 a 1936, foram identificadas as matrizes do *Deutschtum* veiculadas ao corpus teórico-pedagógico das *Deutsche Schulen* Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense, que se materializaram na cultura escolar desses educandários. Essas matrizes encontram-se nas disciplinas de Geografia Alemã, História Alemã, Literatura Alemã e Canto. Na segunda questão, foram elucidados elementos do nacionalismo alemão presentes nas

disciplinas de Geografia Alemã e História Alemã por meio do culto à velha pátria, bem como aos feitos da nação alemã, a partir de dados objetivos, entre as décadas de 1910 e 1930. Em relação à terceira questão, foram identificados elementos da tradição étnica alemã veiculados ao *Deutschtum*, presentes nas disciplinas de Literatura Alemã - através dos Contos Alemães nas séries iniciais, e da disciplina de Literatura Alemã nas séries mais adiantadas - e do Canto, que cultivam uma memória a partir de dados subjetivos e da sensibilidade, transmitidos de uma geração escolar a outra, através de hábitos de leitura e da prática do Canto. A quarta questão analisa o papel da Sociedade Escolar Alemã e dos Diretores das *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande que configuraram o projeto dessas instituições e viabilizaram a emergência de uma cultura escolar conforme o *Deutschtum,* com elementos do nacionalismo alemão. E a quinta questão analisa as visitas de membros de Sociedades de Alemães no Exterior às *Deutsche Schulen* urbanas de Pelotas e Rio Grande, entre 1912 e 1936, e sua relação com o *Deutschtum* e o nacionalismo alemão, os quais representavam os supervisores ad hoc de um projeto de educação escolar para alemães no exterior.

Há que se considerar que esse projeto foi implantado dentro do pampa gaúcho, em uma região predominantemente luso-brasileira. Como um enclave, conviveu e sobreviveu entre continuidades e rupturas por cerca de 40 anos, partilhando um espaço educacional com o incipiente sistema escolar gaúcho e brasileiro. O ciclo das *Deutsche Schulen* Collegio Allemão de Pelotas e Collegio Rio-Grandense do Rio Grande terminou, junto com outros ciclos como o Castilhismo no Rio Grande do Sul, a Campanha de Nacionalização do Ensino no Brasil e a reforma educacional no Rio Grande do Sul, em meio aos eventos da Segunda Guerra Mundial.

Exemplos de perseverança, superação, dedicação, abnegação, reerguimento, guarda de um patrimônio cultural, o *Deutschtum*, formalizado na ambiência escolar, fizeram parte da história da educação desses educandários. Espero que essa temática motive novas investigações!

REFERÊNCIAS

Documental

ATA de fundação da Sociedade Escolar Allemã de Três Vendas, 1914.

ENTREVISTA RISTOW, Arno. Rio de Janeiro. 2005, 2011, 2015.

ENTREVISTA POHLMANN FRANK, Erica. Rio Grande, 2015.

ENTREVISTA RUGE HOFMEISTER, Johanna. Pelotas, 2002.

ESCRITURA PÚBLICA DE COMPRA E VENDA da *Deutsche Schule*. Collegio Allemão de Pelotas. Pelotas,1916.

ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALEMÃ DO RIO GRANDE. Rio Grande, 1938.

ESTATUTOS DO COLLEGIO ALLEMÃO DE PELOTAS, *DEUTSCHER SCHULVEREIN.* Pelotas, 1912/1915.

ESTATUTOS DA SOCIEDADE ESCOLAR ALLEMÃ DE TRÊS VENDAS. Pelotas, 1916.

FOLHETO DA PARÓQUIA SÃO JOÃO DE PELOTAS – Sínodo Sul-Rio-Grandense - Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil **- Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas 1888.** Pelotas: 2013.

JORNAL **A Opinião Pública,** Pelotas, 19/12/1898.

JORNAL **Correio Mercantil,** 15/01/1889.

JORNAL **O Echo do Sul,** Rio Grande, 1903.

JORNAL **O Rebate,** Pelotas, 23 e 24/12/1920.

RELATÓRIO DA INTENDÊNCIA MUNICIPAL DE PELOTAS, 1912.

RELATÓRIO 1912. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas über das 13. Schuljahr 1912.*** Pelotas: Livraria Brasileira-Allemã, 1913.

RELATÓRIO 1913. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas über das 14. Schuljahr 1913*****.** Pelotas: Buchdruckerei Deutsche Wacht, 1914.

RELATÓRIO 1914. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas über das 15. Schuljahr 1914.*** Pelotas: Buchdruckerei „Deutsche Wacht“ 1915.

RELATÓRIO 1915. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas über das 16. Schuljahr 1915.*** Pelotas: Buchdruckerei “Deutsche Wacht”, 1916.

RELATÓRIO 1916. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas über das 17. Schuljahr 1916.*** Pelotas: Buchdruckrei „Deutsch Wacht“, 1917.

RELATÓRIO 1917. In: ***Jahresbericht Des Vereins Deutsche Schule Pelotas 1917-1920.*** Rio Grande, 1920.

RELATÓRIO 1918. In: ***Jahresbericht Des Vereins Deutsche Schule Pelotas 1917-1920.*** Rio Grande, 1920.

RELATÓRIO 1919. In: ***Jahresbericht Des Vereins Deutsche Schule Pelotas 1917-1920.*** Rio Grande, 1920.

RELATÓRIO 1920. In: ***Jahresbericht Des Vereins Deutsche Schule Pelotas 1917-1920.*** Rio Grande, 1920.

RELATÓRIO 1917-1920. ***Jahresbericht Des Vereins Deutsche Schule Pelotas 1917-1920*****.** Rio Grande, 1920.

RELATÓRIO 1921. ***Jahresbericht des Vereins Deutsche Schule Pelotas über das Jahr 1921. 22. Schuljahr*****.** Porto Alegre: Buchdruckerei Germano Gundlach & Comp., 1921.

RELATÓRIO 1923. Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas, 1923. In ***Zum 25 jährigen Bestehen der Deutschen Schule zu Pelotas, 1898-1923***. Rio Grande: Livraria Rio-Grandense, 1923.

RELATÓRIO 1924. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas.*** Pelotas: 1924.

RELATÓRIO 1925. ***Jahresbericht der Deutschen Schule zu Pelotas.*** Pelotas: 1925.

RELATÓRIO 1930. ***Jahresbericht der Deutschen Schule Pelotas*****.** Texto datilografado. 1930.

RELATÓRIO 1931. ***Jahresbericht und Lehrplan. Deutsche Schule Pelotas 1931. 32. Schuljahr.*** Pelotas e Rio Grande: Off. Typ. da Liv. Commercial, 1932.

RELATÓRIO 1932. ***Jahresbericht der Deutschen Schule Pelotas 1932. 33. Schuljahr.*** Texto datilografado. 1933.

RELATÓRIO 1933. ***Jahresbericht der Deutschen Schule Pelotas. 1933. 34. Schuljahr****.* Pelotas, Rio Grande e Bagé: Off.Typ. da Liv. Commercial, 1934.

RELATÓRIO 1935. **COLLEGIO RIO-GRANDENSE *DEUTSCHE VEREINSCHULE RIO GRANDE 1935.*** *Jahresbericht Erstattet von Hans Schreen, Direktor.*

RELATÓRIO 1936. **COLEGIO RIO=GRANDENSE *DEUTSCHE VEREINSSCHULE RIO GRANDE 1936 JAHRESBERICHT.*** *Rio Grande: R. Strauch Filhos, 1936.*

SIMON, Alfred. ***Deutsche Evangelische Gemeinde Pelotas (Rio Grandenser Synode) 1888-1938 Zum 50=jährigen Jubiläum.*** O Jubileu de 50 anos da Comunidade Evangélica Alemã de Pelotas (Sínodo Rio-Grandense) 1888-1938. São Leopoldo: Druck von Rotermund & Cia., 1938.

Bibliográfica

ALVES, P. B. **As teorias dos sistemas ecológicos.** Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.

AMSTAD, Theodor. (1924, AMSTAD. Theodor. Org. ***Hundert Jahre Deutschtum in Rio Grande do Sul* – 1824-1924.** (Cem Anos de Germanidade no Rio Grande do Sul 1824-1924). Porto Alegre: Verbande Deutscher Vereine: 1924. Tradução de Arthur Blasio Rambo. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1999. 646 p.

AMSTAD, Theodor. **Hundert Jahre Deutschtum in Rio Grande do Sul 1824-1924.** (Cem Anos de Germanismo no Rio Grande do Sul). Porto Alegre: Typographia do Centro, 1924.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDERSON, Benedict. **Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism**. London: Verso. 1991. [1983].

ANJOS, Michel Hallal dos. **Estrangeiros e Modernização: a cidade de Pelotas no último quartel do século XIX.** Pelotas: UFPel, 2000. 174 p.

ALTER, Peter – **Nationalism.** London: Edward Arnold, 1994.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado.** 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVARENGA. Daniele. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto_todasasletras/inicie/DanieleAlvarenga.pdf>. Acesso em: 10 set .2017.

ARENDT, Isabel Cristina. **Representações de Germanidade, Escola Professor na *Allgemeine Lehrerzeitung für* Rio Grande do Sul (Jornal Geral para Professores no Rio Grande do Sul).** 2005. 271 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2005.

BARALDI, I. M. **Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP): uma história em construção.** 2003. 241 f. Tese (Doutorado) – PPG em Educação, Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 2003.

BARROS, Eliane C., LANDO, Aldair M. Capitalismo e colonização: os alemães no Rio Grande do Sul. IN: DECANAL, Hildebrando (Org.). **RS: imigração e colonização.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980. Documenta 4.

BARROS, José D'Assunção. Teoria da História. vol. IV. **Acordes historiográficos: uma nova proposta para a teoria da história.** Petrópolis: Vozes, 2011. 447 p.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade.** 2.ed. São Paulo: Unesp, 2011. p. 187-227.

BASTOS, Maria Helena Câmara; RIGONI, Alice; ALMEIDA, Dóris Bitencourt (Org.). **Do *Deutscher Hilfsverein* ao Colégio Farroupilha**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. 384 p.

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. **Educação étnica: a pluralidade das propostas educacionais de origem germânica no estado de São Paulo.** 2007. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2007.

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes. Panorama da Educação dos Povos de Língua e Cultura Germânicas no Estado de São Paulo. In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. p. 101-122.

BIOMA PAMPA. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/biomas/pampa>. Acesso em: 28. set. 2017.

BOEHM, M. H. ***Das eigenstandige Volk. Grundlegung und Elemente einer europaischen Volkerideologie.*** Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1965/1932.

BOEHM, M. H. ***Europa Irredenta. Eine Einführung in das Nationalitatenproblem der Gegenwart.*** Berlín: R. Hobbing, 1923.

BONIFÁCIO, Maria de Fátima. **Liberalismo e Nacionalismo na primeira metade do século XIX**. Lisboa: Publicultura S.A, 1998.

BOLDRINI, Ilse Lob et al. **Bioma Pampa: diversidade florística e fisionômica**. Porto Alegre: Pallotti, 2010. 64 p.

BORRAS, J. M. (org.): **La historia de la infancia en la España contemporánea (1834-1936).** Madri: Fundación G. S. Ruipérez-Ministerio de Trabajo, 1996.

BOSENBECKER, Patrícia. Colonos nos domínios do diretor Rheingantz. Um revolta no sul do Brasil. (2012). **MÉTIS: história & cultura, Revista da Universidade de Caxias do Sul,** Caxias do Sul, v. 11, n. 22, p. 41-65, 2012.

BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998. 251 p.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** 3 ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1992. 238 p.

BREUILLY, John. Abordagens do nacionalismo. In: BALAKRISHNAN, Gopal (Org.). **Um mapa da questão nacional.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2000, p. 155-184.

BREUILLY, John. **Nationalism and the State.** Manchester: Publisher, Manchester University Press, 1982.

BROCKHAUS ENZYKLOPÄDIE. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Brockhaus_Enzyklop%C3%A4die>. Acesso em: 20 jun. 2017.

BROFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BROFENBRENNER, U. & MORRIS, P. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W. (Org.). **Handbook of child psychology.** New York, NY: John Wiley & Sons. 1998, p. 993-1027.

BURKE Peter. **O que é História Cultural?** 2 ed. Tradução de Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. 215 p.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação,** Porto Alegre, v. 2, p. 177- 229, 1990.

_____. L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur um domaine de recherche. Paris: ***Histoire de l'éducation*****,** n. 38, pp. 59-119. 1988.

CHEVALLARD, Yves. ***La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*****.** Buenos Aires: Aique, 1991.

_____. ***La transposition didactique: du savoir au savoir enseigné*****.** Paris: La Pensé Sauvage, 1985.

COARACY. V. A. **A Colônia de São Lourenço do Sul e seu fundador Jacob Rheingantz.** São Paulo: Saraiva, 1957.

CONSTANTINO, Núncia Santoro de. Italiani-dade(s): Imigrantes no Brasil meridional. In: CARBONI, F.; MAESTRI M. (Org.). **Raízes italianas do Rio Grande do Sul: 1875-1997**. Passo Fundo: UPF, 2000, p. 65-80.

CORRÊA, Lucelinda Schramm. As políticas públicas de imigração europeia não-portuguesa para o Brasil – de Pombal à República. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais do XXIII Simpósio Nacional de História** – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005.

CORSETTI, Berenice. **Controle e Ufanismo. A Escola Pública no Rio Grande do Sul (1889/1930).** 1998. 537 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

CUNHA, Jorge Luiz da. **Rio Grande do Sul und die Deusche Kolonisation: ein Beitrag zur Geschichte der deutsch-brasilianischen Auswanderung und der deutschen Siedlung in Südbrasilien zwischen 1824 und 1914**. (Rio Grande do

Sul e a Colonização Alemã: uma Contribuição para História dos Teuto-Brasileiros, a Emigração e a Colonização Alemã no Sul do Brasil, entre 1824 e 1914). Santa Cruz do Sul: UNISC, 1995. 303 p.

CUNHA, Jorge Luiz da; GÄRTNER, Angelika (0rg.). **Imigração Alemã no Rio Grande do Sul: História, Linguagem e Educação.** Santa Maria: UFSM, 2003. 253 p.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Constituição de Weimar: Um capítulo para a Educação. **Educação & Sociedade** [da] Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, vol.19, n.63, p. 83-104, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Desoficialização do Ensino no Brasil: A Reforma Rivadávia. **Educação & Sociedade** [da] Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, v. 30, n. 108, p. 717-738, 2009.

DALBEY, Richard. The German Private Schools of Southern Brazil during the Vargas Years, 1930-1945. (As escolas privadas alemãs do sul do Brasil durante a era Vargas, 1930-1945). 1969, 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – School of Education, Indiana University, USA, 1969.

DARNTON, Robert Darnton. **Great Cat Massacre** (O Grande Massacre dos Gatos - 1984). Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DEDEKIND, Max. ***Verzeichnis der deutschen evangelischen Pfarrer in Südamerika von 1823 bis 1. April 1937.*** *Zur hundertjharfeier der „Evangelischen Gesellschaft“.* (Lista dos pastores evangélicos alemães na América do Sul, de 1823 até 1º de abril de 1937. Sobre o Centenário da “Sociedade Evangélica”). Wuppertal: Westdeutsche Druckerei, 1938.

DEUTSCH, Karl Wolfgang. **Nationalism and social communication: an inquiry into the foundations of nationality.** 2ed. Cambridge: MIT Press, Cambridge, 1966.

DIAS, Marcelo Henrique. Geografia Comercial e Influência Platina no Rio Grande do Sul, na Transição entre os século XIX e XX. **Biblos:** Revista do Instituto da Ciências Humanas e da Informação [da] Universidade Federal do Rio Grande, n. 10, p. 97-106, 1998.

DICKIE Maria Amélia Schmidt. **Afetos e Circustâncias: um estudo sobre os mucker e seu tempo.** 1996. Tese (Doutorado em Filosofia, Ciências e Letras) –

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

DREHER, Martin Norberto**. A Igreja Latino-Americana no contexto mundial.** São Leopoldo: Sinodal, 1999. 244 p.

_____. **Breve História do Ensino Privado Gaúcho.** São Leopoldo: Oikos, 2008. 223 p.

_____. **Igreja e germanidade: estudo crítico da história da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.** São Leopoldo, RS, Porto Alegre, RS, Caxias do Sul, RS: Sinodal, EST, EDUCS, 1984.

_____. **Wilhelm Rotermund: Seu Tempo – Suas Obras.** 2 ed. São Leopoldo: Oikos, 2014. 184 p.

ELIAS, Norbert. ***Sobre el tiempo*****.** México: Fondo de Cultura Económica, 1989.

_____. **Sobre o Tempo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 165 p.

_____. **Über die Zeit**. Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 1984.

_____. **O processo civilizador. Uma história dos costumes.** 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1994. Vol.1. p. 262.

ESCOLANO, Agustín Benito. *La arquitectura como programa.Espacio-escuela y curriculum.* ***Historia de la Educación*****,** Revista da Universidade de Salamanca, Salamanca, Espanha, nº 12-13. p. 97-120, 1993, 1994.

_____. ***Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos.*** Madrid: Biblioteca Nueva, 2000. 253 p.

ESCRITA SÜTTERLIN. Disponível em: http://www.dw.com/pt-br/era-digital-coloca-em-xeque-ensino-da-caligrafia/a-18374384>. Acesso em: 22 jun. 2017. Disponível em: <http://www.suetterlinschrift.de/Englisch/Sutterlin.htm>. Acesso em: 22 jun. 2017.

FERREIRA, Maria Leticia Mazzucchi; HEIDEN, Roberto. Busca Patrimonial e Políticas Públicas: o caso de São Lourenço do Sul - Rio Grande do Sul. **Cadernos do CEOM da Universidade de Chapecó,** Chapecó, Santa Catarina, n. 30, p. 13-38, 2009.

FERREIRA, M. L. M. ***Os três apitos*: memória coletiva e memória pública, Fábrica Rheingantz, Rio Grande, RS, 1950-1970.** Tese (Doutorado em História)- Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

FICHTE, Johann Gottlieb. **Discursos a la nación alemana.** Madrid: Editorial Tecnos S.A., 1988.

FONSECA, Maria Angela Peter da. **Estratégias para a preservação do germanismo (*Deutschtum*): gênese e trajetória de um collegio teuto-brasileiro urbano em Pelotas (1898-1942).** 2007, 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2007.

FONSECA, Maria Angela Peter da. Presença Alemã em Pelotas-RS, século XIX: estratégias de resistência à assimilação cultural. In: X ANPED SUL, 2014, Florianópolis. **Anais da X ANPED SUL**, Florianópolis, Santa Catarina: UFSC, 2014. p. 1-16.

FONTES FOLHETINS Carlos de Koseritz. Disponível em: <http://www.fontes.furg.br/index.php/folhetins/4-autores/biografias/62 biocarlosdekoseritz> Acesso em: 19 jan 2017.

FORQUIN, Jean Claude. As abordagens sociológicas do currículo: orientações e perspectivas de pesquisa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 187-198, 1996.

_____. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

_____. O currículo entre o relativismo e o universalismo. Tradução de Catherine Rato. **Educação & Sociedade.** Revista Quadrimentral de Ciência da Educação. Campinas: Papirus, n.73, p. 47-69, dez, 2000.

_____. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação,** Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FURLAN, C.M.A. A história do curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005. *In*:Congresso Nacional de Educadores –EDUCERE VIII., 2008.Paraná. **Anais eletronicos…** Paraná:PUCPR, 2008. Disponível em:< http:/ /www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/164_885.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2017.

GANS, Magda Roswita. **Presença Teuta em Porto Alegre no século XIX (1850-1889).** Porto Alegre: Editora da URGS/ANPUH/RS, 2004. 263 p.

GARBOSA, Luciane Freitas Wilke. ***Es Tönen die Lieder...* Um olhar sobre o ensino da música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancioneiros selecionados.** 2003. 402 f. Tese (Doutorado em Música-Educação Musical) – Faculdade de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

GELLNER, Ernest. **Nations and Nationalism.** Ithaca, Nova Yorque: Cornell University Press, 1983.

GELLNER, Ernest. **Naciones y nacionalismo**. Madrid/Buenos Aires: Alianza Editorial, 1994.

GERSTENBERGER, Debora. *Globalising Brazilian History: The Case of D. João VI in Brazil.* **Boletim do Tempo Presente**, UFS, n. 5, p. 1-21, 2013.

GERTZ, René Ernaini. **O Fascismo no Sul do Brasil.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987. 204 p.

GHIRALDELLI JR. Paulo. **História da Educação.** 2ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIESEBRECHT, Franz. ***Die Deutsche Schule in Brasilien*.** Berlin: Deutsch Brasilicher, 1899.

GILL, Lorena. A cidade de Pelotas e suas epidemias (1890-1930). **História em Revista,** Pelotas, v. 11, 191-210, dezembro/2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Maria/Desktop/a%20cidade%20de%20pelotas%20e%20as%20suas%20epidemias%20lorena%20gill.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

GINZBURG, Carlo. O Inquisidor como Antropólogo. **América, Américas, Revista Brasileira de História**, ANPUH, Marco Zero, São Paulo, n. 21, p. 9-20, 1991.

_____. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. **Mitos, Emblemas e Sinais.** São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

GOFFMAN, E. **The Presentation of the Self in Everyday Life.** New York: Doubleday, 1959.

GOMES, Derti Jost. **Seminário Evangélico de Formação de Professores: Origem e Trajetória da Instituição e Perfil dos Egressos.** 2005, 149 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdade de Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2005.

GOUVEIA, Regiane Cristina. Projetos para a Nação: reflexões a partir de Fichte, Renan e Rodó. **Ágora**: revista da Universidade Federal do Espírito Santo – ES, Vitória, n.12, p.1-15. 2011. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/agora/article/viewFile/1965/1477>. Acesso em: 04 set. 2017.

GREENFELD, Liah. **Nacionalismo. Cinco caminhos para a Modernidade**. Mem Martins-Portugal: Publicações Europa-América, 1998.

GRÜTZMANN, Imgart. **A mágica flor azul: a canção em língua alemã e o germanismo no Rio Grande do Sul.** 1999, 450 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre,1999.

_____. Intelectuais de fala alemã no Brasil do século XIX: o caso Karl von Koseritz (1830-1890). **Revista do Programa de Pós-Graduação em História Unisinos da Universidade do Vale do Rio dos Sinos,** São Leopoldo, v. 11, n. 1, p.123-133, 2007.

_____. O Carvalho entre palmeiras: representações e estratégias identitárias no germanismo. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.** São Leopoldo, v.7, n. 8, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva.* São Paulo:Vértice,1990.

HARMS-BALTZER, Käte**.** ***Die Nationalisierung der deutschen Einwanderer und ihrer Nachkommen in Brasilien als Problem der deutsch-brasilianischen Beziehungen 1930-1938.*** (A nacionalização de imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil como problema das relações teuto-brasileiras 1930-1938). Berlin: Colloquium Verlag, 1970.

HASTING, Adrian. **The Construction of Nationhood: Ethnicity, Religion and Nationalism.** Cambridge: University Press, 1997.

HEINZ, Wagner Philip Portella. **A Presença dos Imigrantes Alemães e sua Contribuição para a Economia e a Cultura na Cidade do Rio Grande**. Pelotas: UFPEL, 2010. 126 p.

HERÉDIA, Vania. A imigração Europeia no século passado: o programa de colonização no Rio Grande do Sul. **Revista Electrônica de Geografia y Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona,** Barcelona, Espanha, v. 10, n. 94, 2001.

HEUER, Reinhard. ***Deutsche Sprachschule*****.** São Leopoldo: Rotermund, 1916.

_____. ***Deutsche Sprachschule*****.** São Leopoldo: Rotermund, junho 1925.

_____. ***Deutsche Sprachschule*****.** São Leopoldo: Rotermund, mai 1927.

_____. ***Deutsche Spracheschule in vier Heften*****.** 3 ed. Zweites Heft. Viertes Schuljahr. São Leopoldo: Rotermund & Co. 1925.

_____. ***Deutsche Spracheschule in vier Heften*****.** 3 ed. Drittes Heft. Fünftes und sechstes Schuljahr. São Leopoldo: Rotermund & Co., 1925.

_____. ***Deutsche Spracheschule in vier Heften*****.** 3 ed. Viertes Heft. Siebentes und achtes Schuljahr. São Leopoldo: Rotermund & Co., 1927.

HOBSBAWM, Eric. **Nações e Nacionalismo desde 1780.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história.** Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil.** 4. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1963.

HOPPEN, Arnildo. **Formação de Professores Evangélicos no Rio Grande do Sul (1909-1939).** São Leopoldo: Gráfica Sinodal, 1991.

HROCH, Miroslav. Do movimento nacional à nação plenamente formada: o processo de construção nacional na Europa. In: BALAKRISHNAN, Gopal (Org.). **Um mapa da questão nacional.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2000, p. 85-106.

INTENDENTE DE PELOTAS: DR. AUGUSTO SIMÕES LOPES (1924-1928). Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lopes-augusto-simoes>. Acesso em: 19 ago. 2017.

JULIA, Dominique. Tradução de Gizele de Souza. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, p. 9-44, 2001.

_____. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 37-72.

KESSELMAN, Mark. **European Politics in Transition.** Boston: Mifflin Company, 2009.

KLUG, João. **A escola teuto-catarinense e o processo de modernização em Santa Catarina: a atuação da Igreja Luterana através das escolas (1871-1938).** 1997. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____. Igreja Escola: um estudo de comensalismo institucional entre imigrantes alemães luteranos em Santa Catarina. In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.) **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p 239-264.

KOLLING, Nilo B. **Educação e Escolas em Contexto de Imigração Pomerana no Sul do Rio Grande do Sul – Brasil.** 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2000.

KOHN, Hans. ***The Idea of Nationalism: A Study in Its Origins and Background*.** New York: The Macmillan Company. 1944. 735p.

KREUTZ, Lúcio. Entrevista. Pelotas, 2013.

_____. Escolas Comunitárias de Imigrantes no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 159-176, 2000.

_____. Escolas de Imigração alemã Católica e Processo de Nacionalização do Ensino. Disponível em: <www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/...e.../01_08_18_m17-59.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2017.

_____. Escolas Étnicas de Imigrantes Alemães no Rio Grande do Sul. In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 285-308.

_____. Material Didático e Currículo na Escola Teuto-Brasileira do Rio Grande do Sul. São Leopoldo: UNISINOS, 1994.

_____. O Professor Paroquial: magistério e imigração alemã. Porto Alegre: URGS; Florianópolis: UFSC; Caxias do Sul: UCS, 1991.

LESSER, J. **A negociação da identidade nacional:** imigrantes, minorias e a luta pela etnicidade no Brasil. São Paulo: Unesp, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar:** Teoria e Prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2007.

LONER, Beatriz Ana. **Construção de Classe: Operários de Pelotas e Rio Grande (1888-1930).** Pelotas: Ed. Universitária. 2016.

LOTMAN, JURIJ M.; USPENSKIJ, Boris A. ***The Semiotics of Russian Culture***. Ann Arbor: University of Michigan, 1984. 341p.

LOTMAN, Yuri M. **Cultura y explosion. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social.** Barcelona: Gedisa, 1999. 238 p.

_____. **La semiosfera I: semiótica de la cultura y del texto.** Tradução de Desiderio Navarro. Valência: Frónesis Cátedra, 1996.

LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, 336p.

LUHMANN, Niklas, (s/d). El futuro no puede empezar: estructuras temporales en la sociedad moderna. In: TORRES, Ramón Ramos. **Tiempo y sociedad.** Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1992.

LUTERO, Martinho. Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs - 1524. **Obras Selecionadas**, v. V. p. 302-325. São Leopoldo: Sinodal. Porto Alegre: Concordia, 1987a.

_____. Uma prédica para que se mandem os filhos à Escola, escrita em 1530. **Obras Selecionadas,** v. V. p. 325-363. São Leopoldo: Sinodal. Porto Alegre: Concordia, 1987b.

MAGALHÃES, Marionilde Dias Brepohl de. **Pangermanismo e Nazismo: a trajetória alemã rumo ao Brasil.** Campinas: Ed. da UNICAMP, 1998.

MAGALHÃES, Mário Osório. **Opulência e Cultura na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a história de Pelotas (1860-1890).** Pelotas: UFPEL, 1993.

MANUAL DE NORMAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Disponível em: <http://sisbi.ufpel.edu.br/arquivos/PDF/Manual_Normas_UFPel_trabalhos_acad%C3%AAmicos.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2017.

MARTINS, Solismar**. Cidade do Rio Grande: Industrialização e Urbanidade (1873-1990).** Rio Grande: FURG, 2006. 234 p.

MAURÍCIO, Carlos. Hobsbawm, ou quando o nacionalismo inventa a nação. **Ler História.** ISCTE-IUL, Lisboa, v. 62, p. 113-116, 2012. Disponível em: <https://lerhistoria.revues.org/604>. Acesso em: 30 set.2017.

MESMIN, Georges. La arquitectura escolar, forma silenciosa de enseñanza (1967). Janus, n.10 p. 62-66. **Revista de Educación**, La Profesión Docente, Madrid, n. 306, 1995.

MEYER, Dagmar. **Identidades Traduzidas. Cultura e Docência Teuto-Brasileiro-Evangélica no Rio Grande do Sul.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000. 242 p.

MEYRER, Marlise. ***Evangelisches Stift:*** **uma escola para moças das melhores famílias.** São Leopoldo: UNISINOS, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde.** 2. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MODELO Ecológico de Bronfenbrenner. Disponível em: <http://oipsii.blogspot.com.br/2010/05/9-distinga-microssistema-mesosistema>. Acesso em 19 jan. 2017.

MONTE-MÓR, Roberto Luís. O que é urbano, no mundo contemporâneo? 2006. **Revista Paranaense de Desenvolvimento,** Curitiba, n.111, p.09-18, 2006.

MOTYL, Alexander J. **Encyclopedia of Nationalism.** v. II. New Jersey: Academic Press, 2001.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república.** 2ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História,** São Paulo, n. 10, p. 07-28,1993.

NÚÑES SEIXAS, Xosé Manoel. El nacionalismo radical alemán y la cuestión de las minorías nacionales durante la República de Weimar (1919-1933). **STUDIA HISTORICA - HISTORIA CONTEMPORÁNEA** [de] Universidad de Santiago de Compostela, vol. XII, p. 259-285, 1994.

OLIVEIRA, Ryan de Sousa. **Colonização alemã e poder: A cidadania brasileira em construção e discussão (Rio Grande do Sul, 1863-1889).** 2008. 192 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

PAIVA, César. ***Die deutschschprachigen Schulen in Rio Grande do Sul und die Nationalisierungspolitik.*** (As Escolas de Língua Alemã no Rio Grande do Sul e a Política de Nacionalização). Dissertation zur Erlangung der Würde des Doktors der Philosophie der Universität Hamburg: 1984.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira.** São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PAMPA. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/pampa/>. Acesso em: 28 set. 2017.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Como os alemães tornaram-se gaúchos pelos caminhos da modernização. In: MAUCH, Cláudia; VASCONCELOS, Naira. **Os Alemães no Sul do Brasil. Cultura, Etnicidade e História.** Canoas: ULBRA, 2004, p. 199-208.

_____. História do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

PIZZINATO, A. Identificar(se) na pós-modernidade: etnicidade e globalização. In GUARESCH, P. A.; PIZZINATO, A.; KRÜGER, L. L.; MACEDO, M. M. K. (Org.). **Psicologia em questão: reflexões sobre a contemporaneidade.** Porto Alegre: Edipucrs 2003, p. 15-32.

POLIDORO, Lurdes de Fátima; STIGAR, Robson. A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar. **Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura**, São Paulo, ano VI, n. 27, p.153-159, 2010.

POTT, L. **História da Literatura Alemã em textos básicos com textos selecionados.** Disponível em: <https://www.deutsche-digitale bibliothek.de/item/DFWQ3GO2HWU2DAQ3NJR2EXX6HIG63JKD>. Acesso em: 21 mai. 2017.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade:** seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Unesp, 2011. 250 p.

PRIMEIRA CONSTITUIÇÃO REPUBLICANA, 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

PRIMEIRA REFORMA DA INSTRUÇÃO PAULISTA, 1892. Disponível em: <http://www.bv.fapesp.br/pt/bolsas/127582/a-primeira-reforma-da-instrucao-publica-paulista-consensos-e-disputas-entre-os-diferentes-sujeitos/>. Acesso em: 10 set. 2017.

QUADROS, Claudemir de. O discurso que produz a reforma: nacionalização do ensino e reforma educacional no Rio Grande do Sul (1937-1945). In: **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos.** São Leopoldo: Unisinos, 2007, p. 1-9.

RAIBER, Anna Slavtcheva. ***Geschichte, Entwicklung und Sprachwerbetätigkeit der deutschen Schulen in Bulgarien im Zeitraum 1900-1939.*** *(*História, Desenvolvimento e Atividades de Promoção do Idioma nas Escolas de Língua Alemã na Bulgária 1900-1939). 2006. 371f. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Pública de Mannheim, Baden-Württemberg, Deutschland, 2006.

RAMBO, Arthur Blásio. **A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica.** São Leopoldo: Editora UNISINOS, 1994. 208 p.

RAMBO, Balduíno. A Imigração Alemã. In **Enciclopédia Rio-Grandense.** Porto Alegre: Sulina, 1968.

REFORMA BENJAMIN CONSTANT, 1890. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.

REFORMA CARLOS MAXIMILIANO, 1915. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeirarepublica/REFORMAS%20EDUCACIONAIS%20.pdf>. Acesso em: 03 out. 2017.

REFORMA EPITÁCIO PESSOA, 1901. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%203890%20-1901%20reforma%20epit%E1cio%20pessoa.htm>. Acesso em 10 set. 2017.

REFORMA ROCHA VAZ, 1925. Disponível em: <http://navegandohistedbr.comunidades.net/as-reformas-educacionais>. Acesso em 03 out. 2017.

REKLAMS UNIVERSUM. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=Jahrgänge+Reklams+Universum.&oq=Jahrgänge+Reklams+Universum.&aqs=chrome..69i57.13>. Acesso em: 21 mai. 2017.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal.** São Paulo: Cortez, 1981.

RELAÇÃO DE PASTORES EM SANTO ANGELO – AGUDO. Disponível em: <http://www.coloniasantoangelo.com.br/parocosdiretorias.asp>. Acesso em: 30 jul. 2017.

RENAN, Ernest. **Qu'est-ce qu'une nation**? Paris: Éditions Mille et une nuits, 1997. [1882].

RENAN, Ernest. **Qu'est-ce qu'une nation**? Paris: Calmann Levy, 1882.

RENAN, Ernest. **Qu'est-ce qu'une nation**? Conférence en Sorbonne, le 11 mars 1882. Disponível em: < http://www.iheal.univ-paris3.fr/sites/www.iheal.univ-paris3.fr/files/Renan_-_Qu_est-ce_qu_une_Nation.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

RENK Valquíria Elita. **A Educação dos Imigrantes Alemães Católicos em Curitiba.** Curitiba: Champagnat, 2004, 142 p.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 14. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1995.

RIETH, Ricardo Willy. Raízes Históricas e identidade da Igreja Evangélica Luterana do Brasil. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 49, n. 2, p. 207-221, 2009.

RISTOW, Arno. **Memórias e Conquistas. 120 Anos de História da Família Ristow**. Rio de Janeiro: State-of-the-Art, 1992.

ROCHE, Jean. **A Colonização Alemã e o Rio Grande do Sul.** Tradução de Emery Ruas. Porto Alegre: Editora Globo, 1969. 806 p.

RODRIGUES, Maria das Graças Duvanel. Os Imigrantes Alemães e a Construção da Educação na Petrópolis-Colônia. In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 75-100.

RODRIGUES, Maysa Gomes. Colonização e Escolarização em Belo Horizonte, Minas Gerais (1897-1911). In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 49-74.

RODRIGUES, Maysa Gomes. **Sob o céu de outra pátria:** imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte (1882-1912). 2009. 401f. Teses (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 35ed. São Paulo: Autores Associados, 2002.

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica.** Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

SILVA, Maria Ivonete Peixer. **A Escola na Colônia Dona Francisca (Joinville): Um estudo da construção do Ensino (1851 a 1900).** Dissertação. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=130>. Acesso em 1º fev. 2017.

SINODO RIO-GRANDENSE. ***Verzeichnis der Pfarrer und Pfarrverweser:*** *die im Gebiet der Riograndenser Synode (Evangelische Kirche in Rio Grande do Sul) von 1824 bis 1960 im Dienst standen.* São Leopoldo: Sinodal, 1961.

SMITH, Anthony D. **A identidade nacional.** Lisboa: Gradiva, 1991.

SOARES, Paulo Roberto Rodrigues. Burgueses Inmigrantes y Desarrollo Urbano en el Extremo Sur de Brasil. **Scripta Nova:** Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales [da] Universidad de Barcelona, n. 94 (78), 2001. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-78.htm>. Acesso em: 25 set. 2017.

SOUZA, Regina Maria Schimmelpfeng de. **A Estrada do Poente: Escola Alemã/Colégio Progresso (Curitiba 1930-1942).** 2002. 152f. Dissertação (Mestrado em História, Cultura e Poder). Curso de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Paraná, 2002.

_____. ***Deutsche Schule,*** **a escola alemã de Curitiba: um olhar histórico (1884-1917)**. 2006. 262 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2006.

_____. *Festliche Momente*: As Festas Escolares. In: LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio (Org.). **Imigração e Educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011, p. 205-220.

TAMBARA, Elomar. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/903.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. **A Educação no Rio Grande do Sul sob o Castilhismo.** 1991. 600f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1991.

_____. Problemas Teórico-Metodológicos da História da Educação. In: SAVIANI D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **História e História da Educação: O debate teórico-metodológico atual.** 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (1ª. ed. 1998). p. 79-87.

_____. Profissionalização, Escola Normal e Feminilização: Magistério Sul-Rio-Grandense de Instrução Primária no Século XIX. **História da Educação.** ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, v.3, p. 37-57, 1998.

_____. Questões Teórico-Metodológicas da História da Educação. In: IV Seminário Nacional de Pesquisa "História, Sociedade e Educação no Brasil", 1997, Campinas. **Anais do IV Seminário Nacional de Pesquisa "História, Sociedade e Educação no Brasil",** Campinas: UNICAMP, 1997, p. 34-40.

TEICHMANN, Eliseu. **Imigração e Igreja: as comunidades-livres no contexto da estruturação do luteranismo no Rio Grande do Sul.** 1996. Dissertação (Mestrado em Teologia) Escola Superior de Teologia, Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, São Leopoldo, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v.36, n.84, 1961. p.84-89.

THIESSE, Anne Marie. Des fictions créatrices: les identités nationales. **Romantisme.** *De la représentation*,*histoire et littérature*, Paris, v. 30, n. 110, p. 51-62, 2000.

TELLES, Leandro. **Do *Deutscher Hilfsverein* ao Colégio Farroupilha 1858/1974.** Porto Alegre: Globo, 1974. 226p.

THOMAS, C. R. Philosophical anthropology and educational change: Wilhelm von Humboldt and the Russian Reforms. **History of Education Quarterly**, USA, v. 13, n. 3, p. 219-229, 1973.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado - História Oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra,1992. 385 p.

TRATADO DE VERSALHES. Disponível em: <https://www.suapesquisa.com/pesquisa/tratado_de_versalhes.htm>. Acesso em 30 set. 2017.

VECHIA, Ariclê. **Imigração e Educação em Curitiba: 1853-1889.** (Tese de Doutorado), USP. São Paulo: 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio. A história das disciplinas escolares. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 174-208, 2008.

_____. **Currículo, espaço e subjetividade**. Rio de Janeiro: DPA, 1998.

_____. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.0, p. 63-82, 1995.

WARNER, W.Lloyd, SROLE, Leo. ***The Social Systems of American Ethnic Groups.*** New Haven: Yale University Press, 1945.

WEBER, Max. 1971. ***Economie et société*****.** Paris: Plon, 1971.

WEIDUSCHADT, Patrícia. **A revista "O Pequeno Luterano" e a formação educativa religiosa luterana no contexto pomerano em Pelotas- RS (1930-1960).** 2012. 276p. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2012.

_____. **O Sínodo de Missouri e a educação pomerana em Pelotas e São Lourenço do Sul nas primeiras décadas do século XX: identidade e cultura escolar.** 2007. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2007.

_____; TAMBARA, Elomar. O Sínodo Missouri e o Seminário Teológico-Pedagógico em São Lourenço do Sul de Patrícia Weiduschadt e Elomar Tambara (2012). – RS (1903-1905). **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.48, p. 199-224, 2012.

WERTHEIMER, F. ***Von deutschen Parteien und deutschen Führern im Ausland****.* Berlín: Zentral-Verlag Gmbh, 1927.

WILHELM ROTERMUND. Disponível em: <http://www.luteranos.com.br/conteudo/wilhelm-rotermund-1843-1925>. Acesso em: 17 abr. 2017.

WILLEMS, Emílio. **A aculturação dos alemães no Brasil: um estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes.** São Paulo: Editora Nacional, 1946. 608p.

_____. **Assimilação e Populações marginais no Brasil: estudo sociológico dos imigrantes germânicos e seus descendentes.** São Paulo: Nacional, 1940. Coleção Brasiliana, série 5a, v.186.

WITT, Osmar. **Igreja na migração e colonização:** a pregação itinerante no Sínodo Rio-Grandense. São Leopoldo: Sinodal, 1996.