

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CINTIA GONÇALVES MARTINS

**“ELA ORIENTAVA MUITO E TAMBÉM FALAVA DE COMO NÓS DEVERÍAMOS
NOS COMPORTAR”: IRMÃ NORBERTA OGNEWSKI E OS PRECEITOS PARA
UMA EDUCAÇÃO FEMININA NO EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA (1937 -
1999)**

CRICIÚMA

2023

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CINTIA GONÇALVES MARTINS

**“ELA ORIENTAVA MUITO E TAMBÉM FALAVA DE COMO NÓS
DEVERÍAMOS NOS COMPORTAR”: IRMÃ NORBERTA OGNEWSKI
E OS PRECEITOS PARA UMA EDUCAÇÃO FEMININA NO
EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA (1937 - 1999)**

CRICIÚMA
2023

**“ELA ORIENTAVA MUITO E TAMBÉM FALAVA DE COMO NÓS DEVERÍAMOS
NOS COMPORTAR”: IRMÃ NORBERTA OGNEWSKI E OS PRECEITOS PARA
UMA EDUCAÇÃO FEMININA NO EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA (1937 -
1999)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade do Extremo Sul
Catarinense - UNESC, como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutora em Educação

Orientadora: Prof^a. Dra. Giani Rabelo

CRICIÚMA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

M386e Martins, Cintia Gonçalves.

"Ela orientava muito e também falava de como nós deveríamos nos comportar" : Irmã Norberta Ognewski e os preceitos para uma educação feminina no extremo sul de Santa Catarina (1937 - 1999) / Cintia Gonçalves Martins. - 2023.

306 p. : il.

Tese (Doutorado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2023.

Orientação: Giani Rabelo.

1. Ogniewski, Norberta, Irmã - 1907-1999. 2. Irmãs Escolares - Santa Catarina, Região Sul. 3. Educação feminina. 4. Mulheres - História. 5. Freiras - Santa Catarina, Região Sul - Biografia. I. Título.

CDD. 22. ed. 922.2

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101

Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

CINTIA GONÇALVES MARTINS

**“ELA ORIENTAVA MUITO E TAMBÉM FALAVA DE COMO NÓS DEVERÍAMOS
NOS COMPORTAR”: IRMÃ NORBERTA OGNEWSKI E OS PRECEITOS PARA
UMA EDUCAÇÃO FEMININA NO EXTREMO SUL DE SANTA CATARINA (1937 -
1999)**

Esta tese foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Doutor em Educação na área de Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 30 de novembro de 2023.

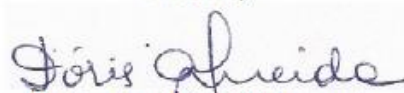
Banca Examinadora:

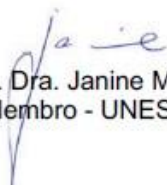

Profa. Dra. Giani Rabelo
(Orientadora – UNESC)

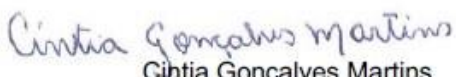

Profa. Dra. Clarícia Otto
(Membro – UFSC)


Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves
(Membro - UNESC)


Profa. Dra. Maria Luisa Rico Gomez
(Coorientadora - Universidade de
Alicante)


Profa. Dra. Dóris Bittencourt
Almeida (Membro – UFRGS)


Profa. Dra. Janine Moreira
(Membro - UNESC)


Cintia Gonçalves Martins
Doutoranda

Aos substratos da minha existência, que atravessaram comigo esse caminho, que, por vezes, foi tempestuoso e solar.

À minha mãe Olga, por todo o amor e acolhimento.

Ao meu pai Pedro, por todos os afetos e aprendizados.

Às minhas irmãs Iris e Thaís, por todos os ensinamentos e descobertas.

Ao meu amor Diogo, por partilhar as alegrias e dores dessa experiência única que é viver.

AGRADECIMENTOS

Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz (Almir Sater; Renato Teixeira)

Os versos da música que abrem esses escritos de agradecimento sugerem dois fundamentos essenciais para esse momento. O primeiro, embalado no verso “Cada um de nós compõe a sua história”, me faz refletir sobre a narrativa que estou aqui construindo da minha própria história, e que, nesse momento, escreve uma das suas páginas mais significativas. Para mim, escrever a minha história é uma operação de “rasgar-se e remendar-se”, como escreve Guimarães Rosa.

Já, o segundo fundamento, apresentado no verso da letra da música, é sobre o dom que carregamos de ser feliz, e esse contempla a totalidade da felicidade que é chegar nesta etapa da pesquisa e olhar para tudo que foi trilhado até aqui. Porém, faço um adendo, na minha perspectiva, pois a felicidade só é possível quando temos oportunidades do desenvolvimento da dignidade da formação humana, em uma sociedade emancipatória, justa e igualitária para todas e todos. E essas oportunidades só são possíveis com políticas públicas voltadas para um modelo de educação emancipatório e libertador, que cria possibilidades para as educandas e os educandos transgredirem as mazelas das desigualdades sociais, étnico-raciais e de gênero. Orgulho-me em dizer que sou fruto das políticas públicas de educação, pois realizei toda minha formação básica em escola pública, fiz a minha graduação e a pós-graduação em uma universidade comunitária, com bolsas de estudos, cursei o Mestrado e, hoje, finalizo o Doutorado com bolsa de pesquisa. E posso afirmar que a compreensão de uma educação libertadora transformou a minha realidade, a minha visão de mundo e, em um processo contínuo de construção, modifica a minha prática docente.

Então, meu primeiro agradecimento é para as políticas públicas de educação, em nome da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (Prosuc), pelos quatro anos de bolsa de estudos e de pesquisa, as quais possibilitaram o desenvolvimento da tese.

É importante registrar que a produção de uma pesquisa da envergadura de uma tese de Doutorado é um desafio enorme para uma trajetória profissional e acadêmica. Foram quatro anos de desafios pessoais e profissionais, que vão atravessando a pesquisa, a escrita e a produção. E, aos egressos dos programas de pós graduação dos anos 2020, como foi o meu caso, nós nos deparamos com uma pandemia da doença Covid-19, que circunscreveu os

rumos das pesquisas. Em meio a tanto sofrimento causado pela pandemia, pelos governos negacionistas, encontrei, na minha rede de apoio de amigas/os e familiares, as forças para realizar esse processo de pesquisa. Foram as inúmeras trocas, nas aulas, nas conversas virtuais e presenciais, nos grupos de estudo, nos encontros triviais, nos abraços e acolhimentos, nos empréstimos de livros, na possibilidade que a Congregação me deu em disponibilizar parte dos documentos da Irmã Norberta para serem digitalizados em casa, quando a pandemia estava em seu auge, e no acolhimento das entrevistadas e dos entrevistados que possibilitaram seguir e constituir este estudo.

Isso posto, agradeço a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, do Colégio Sagrada Família de Forquilha, que abriu seus acervos escolares e pessoais, o que possibilitou a realização do estudo, em especial a Irmã Ana Maria e a Irmã Eliete, que não mediram esforços para a consolidação do Memorial do Colégio Sagrada Família e contribuíram significativamente para esta pesquisa.

Agradeço, ainda, as entrevistadas e os entrevistados, Ana Maria Maag Ricken, Vanderlei Luiz Ricken, Antônio Zanette Acorde, Carlene Forgiarini, Irmã Beatriz Holdot Arns, Anisia Hodolt, Hilária Maria Steiner Back, Irmã Ana Maria Dal Toé, Marta Liecheski Colonotte, que abriram suas casas ou seus locais de trabalho para que eu pudesse realizar as entrevistas para tecer este estudo.

Reflico que a construção e a elaboração de uma tese são permeadas por diferentes temporalidades, por vozes e por escritas que se cruzam com as mãos de quem digita o texto no computador, nesse caso, a autora que aqui escreve. Esta tese foi construída, pensada e elaborada por cada pessoa que fez parte desse trajeto de escrever, de ler, de pensar, de dialogar, de apagar e de reescrever. Cada qual, com suas qualidades específicas, fizeram parte desse momento, pois, sem vocês, quicá eu estaria aqui escrevendo essas palavras de agradecimento.

Dentre as pessoas que mais contribuíram para esse processo de escrita e de pesquisa, agradeço a minha orientadora e amiga, Dra. Giani Rabelo, por todos os ensinamentos e oportunidades, por ser essa professora tão generosa, sensível e humilde. *És um ser humano admirável e deixo aqui registrada a minha eterna gratidão e admiração.*

Agradeço a professora Dra. Maria Luisa Rico Gomez pelas contribuições como orientação desta tese, possibilitando aproximações na área da História da educação. Que possamos ter outras oportunidades de realizar trabalhos futuramente.

Agradeço a Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc) e o Programa de Pós Graduação em Educação da Unesc, bem como seu corpo docente, em especial aquelas/es que

compartilharam saberes nas aulas e nos corredores da universidade - gratidão pelos ensinamentos e pelas trocas.

Ainda, dentre as/os professora/es do PPGE, agradeço a professora Dra. Janine Moreira, que compôs a banca de qualificação e de defesa da tese; seu olhar sensível para a pesquisa possibilitou aproximações com a trajetória da Irmã Norberta com mais empatia e humanização, sem deixar a criticidade. Sou grata pelas suas contribuições e pelos afetos.

Agradeço ao professor Dr. Ismael Gonçalves Alves, que acompanha a minha formação de longa data, historiador admirável; suas contribuições tão assertivas desde a qualificação foram essenciais para a construção da pesquisa.

A professora Dra. Clarícia Otto, agradeço por aceitar ser avaliadora desta pesquisa, desde a qualificação; suas contribuições sobre o conceito de memória foram fundamentais para o desfecho das análises das entrevistas.

Agradeço a professora Dra. Doris Bittencourt Almeida pelo aceite em avaliar a pesquisa e contribuir, possibilitando ampliar meu olhar para o conceito de biografia; suas contribuições foram essenciais para a construção do referencial teórico da pesquisa.

Agradeço a professora Ma. Daniela Arns Silveira, colega de Unesc, que fez a revisão textual da pesquisa.

Minha gratidão à Vanessa, secretária do PPGE/Unesc, e amiga, por estar sempre disposta a ajudar nas burocracias do Doutorado - *és uma pessoa pela qual tenho um carinho imenso.*

Esse caminho não seria possível de ser trilhado se não estivesse ao meu lado amigas e amigos, que fizeram essa caminhada mais leve e florida. Agradeço a minha amiga Taise, que me presenteou com a minha afilhada Clara, e estendo os agradecimentos ao meu afilhado Ray. Ambos possibilitaram momentos de respiro em meio à turbulência que foi esse trajeto doutoral.

As amigas e aos amigos que fiz nessa trajetória acadêmica, agradeço, em especial, a Michele, amiga de Mestrado e de Doutorado, que acompanhou essa inserção na vida acadêmica, sempre carinhosa e acolhedora.

A Susane, amiga querida, pois, desde o Mestrado estamos juntas nas pesquisas em História da Educação. *Obrigada por compartilhar as alegrias e as angustias da pós-graduação comigo; esse processo sempre foi mais leve porque tenho você para compartilhar.*

As minhas colegas e amigas do Grupehme, Cida, Odécia, Catarina, Catia, Angelica, Lenita, Marli, Marindia, Cristiane, agradeço imensamente a cada uma de vocês pelos grupos de estudo, pelas trocas de livros, de artigos, mas, principalmente, pelos afetos trocados; foram

essenciais para essa pesquisa. Em especial, agradeço a Lizi, por auxiliar com o contato para a produção das entrevistas, por me acompanhar na primeira entrevista realizada presencialmente. E, também, com todo meu carinho, agradeço a Dolores, por todo apoio para a realização da pesquisa, por criar conexões com as religiosas e por me acompanhar nas tardes de pesquisa no colégio.

Aos meus colegas da turma de Doutorado 2019 - 2023, agradeço por todos os aprendizados compartilhados, pelo ombro amigo nos momentos difíceis; que nossos caminhos ainda se cruzem na jornada pelo conhecimento.

Agradeço as amigas e os amigos, tanto do PPGE, quanto da Unesc, Taina, Fran, Camila, Leandro, Gislaine, Claudia, Day, dentre outros, que foram acolhimento nesse momento da minha trajetória.

E, sobretudo, aos substratos da minha existência, meu eterno agradecimento.

A minha mãe, agradeço por todo o afeto e amor, por todo esse amor de mãe que é completo e profundo - *és minha base; obrigada por sempre estar ao meu lado.*

Ao meu pai, agradeço ao amor infinito que tem e transborda. *Que bom que conseguirmos mais um tempinho juntos, para nos abraçar e conversar, e só desejo que os dias sejam de muitas risadas e alegrias.*

A minha irmã Íris, agradeço por me ensinar a olhar o mundo com as lentes da justiça social, por me ensinar, ainda na infância, a questionar as mazelas que afligem essa sociedade tão desigual, e por lutar, ao meu lado, contra as desigualdades de gênero. *Serás, para sempre, uma referencia para mim.*

A minha irmã Thais, meu imenso agradecimento por estar ao meu lado nos dias de tempestade, sempre mostrando que o arco-íris aparece no final. Seu afeto, sua leveza e sua amizade contribuíram para dias felizes. *És minha grande referência na educação; seu trabalho e dedicação são essenciais para a mudança social que desejamos construir.*

Ao meu companheiro, meu grande amor, Diogo, minha eterna gratidão, por todo apoio emocional e incentivo para fazer o Doutorado. *Fostes essencial para que eu trilhasse esse caminho. És o sol que ilumina meus dias.* Sou grata em poder ter você para dividir as alegrias e as dores dessa existência. *Que sempre possamos brindar as nossas conquistas junto. Te amo.*

Quando finalizei minha dissertação de Mestrado, em 2017, nos agradecimentos aos sujeitos e às instituições que contribuíram para a escrita, utilizei outro trecho da música parafraseada ao início, e, hoje ainda, a letra dessa canção se faz latente no meu pensamento e possibilita refletir sobre esse momento de tanta felicidade. Seguirei meu caminho narrando a

minha história, que tem este ciclo encerrado, para que outros ciclos sejam possíveis, mas reforço que a beleza e a felicidade da minha trajetória só são possíveis pelos encontros com pessoas maravilhosas que estiveram em meus dias. E, assim, “como um velho boiadeiro levando a boiada, eu vou tocando os dias, pela longa estrada”, e obrigada a todas e a todos por estarem comigo nessa estrada de descobertas.

Sigo tendo “medos bobos e coragens absurdas” (Clarice Lispector).

“As mulheres não precisam eliminar suas diferenças para construir vínculos de solidariedade. Não precisamos viver sob a mesma opressão para combatermos a opressão em si. Não precisamos sentir hostilidade contra os homens para nos unirmos, tão grande é a riqueza das experiências, culturas e ideias que podemos partilhar umas com as outras. Podemos ser irmãs unidas pelo compartilhamento de interesses e crenças, unidas em nosso apreço pela diversidade, unidas em nossa luta para acabar com a opressão sexista, unidas na solidariedade política.”

bell hooks

RESUMO

A tese teve como objetivo compreender os aspectos da trajetória da Irmã Norberta Ogniewski, membro da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens, no município de Forquilha/SC, local onde Irmã Norberta atuou como religiosa e educadora durante 62 anos, entre os anos de 1937, quando chegou da Alemanha, até seu falecimento, em 1999. Além disso, a pesquisa contextualizou a atuação da Irmã Norberta no cenário mais amplo da formação da Congregação das Iens, na Alemanha, nos séculos XVIII e XIX, e a formação dos núcleos coloniais alemães no Sul do Brasil no século XIX. A tese, inserida no campo da História da Educação e da História das Mulheres, que está circunscrita à perspectiva da vertente da Nova História Cultural, analisou, por intermédio das fontes documentais e das fontes orais, perspectivas de pessoas que tiveram contato com a Irmã Norberta, seja como professora nas instituições de ensino das Iens, seja na Igreja Católica ou em outros setores da comunidade de Forquilha. A metodologia empregada para a realização dessa investigação envolveu uma pesquisa de abordagem qualitativa, com análise de documentos, sendo também utilizada a metodologia da História Oral (Alberti, 2009) para realização das entrevistas com os sujeitos que tiveram contato com a Irmã Norberta durante a sua atuação como professora nas instituições de ensino das Iens, na Igreja Católica e em outros setores da comunidade de Forquilha/SC. Ao todo, foram entrevistadas nove pessoas entre setembro de 2021 e junho de 2022, que cujas entrevistas foram transcritas, tematizadas e analisadas. Os documentos mobilizados, como fontes da pesquisa, pertencem ao acervo pessoal da Irmã Norberta e ao acervo escolar do Colégio Sagrada Família, bem como os documentos de acervo pessoal das entrevistadas e dos entrevistados. O estudo se baseou em conceitos como de memória, na perspectiva de Michael Pollak (1989/1992), de biografia, em diálogo com os escritos de Pierre Bourdieu (2006) e Benito Bisso Schmidt (2018), de cultura escolar, com Antonio Viñao Frago (1995/2002/2001), de arquivos escolares, com Maria João Mogarro (2006), de arquivos pessoais e institucionais, com Philippe Artières (1998), Luciana Quillet Heymann (2012), Ângela de Castro Gomes (1997), Arlette Farge (2009). Heloísa Liberalli Bellotto (1991), Ana Chrystina Venancio Mignot (2006), Maria Teresa Santos Cunha (2006) e de gênero, como categoria de análise na perspectiva de Joan Scott (1995/1998), Margareth Rago (2018), Carla Bassanezi Pinsky (2019), Michelle Perrot (2009), Guacira Lopes Louro (1997/1994/2020), Miriam Pillar Grossi (2020), dentre outras autoras e autores, os quais contribuíram para tecer a narrativa da tese. A pesquisa estuda a trajetória da Irmã Norberta, que, além de ser uma religiosa, foi uma mulher que ocupou um lugar de destaque no espaço público de

Forquilha, atuando na educação escolar e na assistência social da comunidade, contribuindo significativamente para a difusão de um modelo de educação feminina pautado no controle dos corpos e das mentes. A tese evidenciou que a biografia da Irmã Norberta não pode ser compreendida em sua totalidade pela imensidão de aspectos plurais que compõem sua trajetória. Porém, as aproximações realizadas sobre essa religiosa, professora e mulher permitiram reconhecer a formação de muitas outras mulheres, religiosas ou não, que foram atravessadas pelos seus ensinamentos. Ensinamentos esses que foram reproduzidos ou (re)significados, mas que, ao serem acessados na construção da memória, foram evocados pelas memórias dos sujeitos da pesquisa.

Palavras-chaves: Irmã Norberta Ogniewski. Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora. Memória. Trajetória. Gênero. História das Mulheres. Educação feminina.

ABSTRACT

The thesis aimed to understand aspects of the trajectory of Sister Norberta Ogniewski, member of the School Sisters of Notre Dame – Iens, where Sister Norberta worked as a nun and educator for 62 years, between 1937, when she arrived from Germany, until her death in 1999. Furthermore, the research contextualized Sister Norberta's work in the broader scenario of the formation of the Congregation of Iens, in Germany, in the 18th and 19th centuries, and the formation of German colonial centers in southern Brazil in the 19th century. The thesis, inserted in the field of History of Education and History of Women, which is limited to the perspective of the New Cultural History, analyzed, through documentary sources and oral sources, perspectives of people who had contact with Sister Norberta, whether as a teacher in educational institutions in Iens, or in the Catholic Church or in other sectors of the Forquilha community. The methodology used to carry out this investigation involved a qualitative research approach, with document analysis, and the Oral History methodology (Alberti, 2009) was also used to carry out interviews with the subjects who had contact with Sister Norberta during her working as a teacher in Iens educational institutions, in the Catholic Church and in other sectors of the community of Forquilha/SC. In total, nine people were interviewed between September 2021 and June 2022, whose interviews were transcribed, thematized and analyzed. The documents mobilized, as research sources, belong to Sister Norberta's personal collection and the school collection of Colégio Sagrada Família, as well as documents from the personal collection of the interviewees and those interviewed. The study was based on concepts such as memory, from the perspective of Michael Pollak (1989/1992), biography, in dialogue with the writings of Pierre Bourdieu (2006) and Benito Bisso Schmidt (2018), school culture, with Antonio Viñao Frago (1995/2002/2001), from school archives, with Maria João Mogarro (2006), from personal and institutional archives, with Philippe Artières (1998), Luciana Quillet Heymann (2012), Ângela de Castro Gomes (1997), Arlette Farge (2009). Heloísa Liberalli Bellotto (1991), Ana Chrystina Venancio Mignot (2006), Maria Teresa Santos Cunha (2006) and gender, as a category of analysis from the perspective of Joan Scott (1995/1998), Margareth Rago (2018), Carla Bassanezi Pinsky (2019), Michelle Perrot (2009), Guacira Lopes Louro (1997/1994/2020), Miriam Pillar Grossi (2020), among other authors, who contributed to weaving the narrative of the thesis. The research revealed the trajectory of Sister Norberta, who, before being a nun, was a woman who occupied a prominent place in the public space of Forquilha, working in school education and social assistance in the community, contributing significantly to the

dissemination of a model of female education based on the control of bodies and minds. The thesis showed that Sister Norberta's biography cannot be understood in its entirety due to the immensity of plural aspects that make up her trajectory. However, the approaches made to this nun, teacher and woman allowed us to recognize the formation of many other women, religious or not, who were touched by her teachings. These teachings were reproduced or (re)signified, but which, when accessed in the construction of memory, were evoked by the memories of the research subjects.

Keywords: Sister Norberta Ogniewski. School Sisters of Notre Dame. Memory. Trajectory. Gender. History of Women. Female education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Lembrança de luto, Irmã Norberta Ogniewski (Forquilha/SC), 9 de janeiro de 1999).....	65
Figura 2 - Certidão de Nascimento de Elisabeth Agnes Ogniewski (1937).....	68
Figura 3 - Fotografia da Irmã Maria Norberta Ogniewski (Forquilha – SC, década de 1990)	69
Figura 4 - Prédio 1 - Colégio Sagrada Família; prédio 2 Casa das Irmãs Escolares (Forquilha (SC), julho de 2019).	81
Figura 5 - Representação da fundadora da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora.....	114
Figura 6 - Residência da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora na Neunburg vorm Wald, Bavaria, Alemanha (1833)	125
Figura 7 – Mapa com os países onde as atuam a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (2022)	140
Figura 8 - Localização do Município de Forquilha (SC) – Brasil	153
Figura 9 - Primeira Escola da Comunidade de Forquilha (SC) (década de 1930)	160
Figura 10 - Capa e contracapa do livro <i>Crônica da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC – 1935 a 1964</i>	169
Figura 11- Primeira e segunda páginas do livro <i>Crônica da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC – 1935 a 1964</i>	170
Figura 12 - Primeiro grupo de religiosas a chegar em Forquilha (1935).	173
Figura 13 - Primeira Casa das Irmãs Escolares de Nossa Senhora em Forquilha (1935).	173
Figura 14 - Casa, colégio e convento das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (Forquilha (SC), década de 1940).	187
Figura 15 - Fundação do Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin” (1950)	190
Figura 16 - Mapa da localização do Colégio Sagrada Família (2022)	191
Figura 17 - Religiosa da Congregação da Irmã Escolar com os alunos em frente à escola da comunidade da Sanga do Engenho, atual E.E.B Ângelo Izé (Década de 1970).....	193
Figura 18 - Religiosa da Congregação da Irmã Escolar. Irmã Elvira Fritzen, Irmã Zita Pavei, Irmã Vicenta Gatelli e Irmã Noemi Margarida Rech, que atuaram na E.E.B. Julieta Torres Gonçalves. (Década de 1980).....	194

Figura 19 - Inauguração do Hospital São José, em Criciúma (1936).....	195
Figura 20 - Curso da Pastoral da Criança para formação de líderes e coordenadoras comunitárias em Forquilha/SC (Década de 1980 ou 1990)	199
Figura 21 - Tradução pública juramentada do Diploma de Pedagoga de Elisabeth Ogniewski (1949)	207
Figura 22 - Passaporte alemão de Elisabeth Ogniewski (1969)	223
Figura 23 - Documento enviado ao Emissão de um novo passaporte (1990)	224
Figura 24 - Irmã Norberta com suas companheiras de Congregação em viagem à Alemanha (década de 1980)	226
Figura 25 - Slides diversos e retro projetor de imagens	228
Figura 26 - Laboratório de Ciências do Colégio Sagrada Família de Forquilha (SC) (2022)	229
Figura 27 - Irmã Norberta está na fotografia com suas alunas e seus alunos do grupo de dança Immerfroh.....	232
Figura 28 - Irmã Norberta com a turma de Marta Liecheski Colonette (década de 1970)....	242
Figura 29 - Frente e verso do Boletim Escolar da aluna Beatriz Hobold, do Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin” - 1ª Série - Forquilha (1965)	244
Figura 30 - Boletim Escolar da aluna Beatriz Hobold, do Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin”, em Forquilha (1965).	244
Figura 31 – Fotografias de formatura Luzia Heiner e Helena Bracht presente para Irmã Norberta (frente e verso) (1963).....	250
Figura 32 – Fotografias de formatura Iris Buss e Maurina da Silva, presente para Irmã Norberta (frente e verso) (1963).....	251

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos pessoais Irmã Norberta Ogniewski (1937 – 2003).	84
Quadro 2 - Documentos referentes à Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (1935-1973).....	91
Quadro 3 - Fotografias da Irmã Norberta Ogniewski e das Irmãs da Congregação das Irmãs Escolares.....	93
Quadro 4 - Objetos pessoais da Irmã Norberta Ogniewski	94
Quadro 5 - Documentos apresentados pelos entrevistados nas entrevistas (1965 – 1976)	110
Quadro 6 – Disciplinas lecionadas pela Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família, entre os anos de 1969 a 1985	204

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMREC	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
AMESC	Associação dos Municípios da Região do Extremo Sul Catarinense
AMUREL	Associação dos Municípios da Região de Laguna
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDOC	Centro de documentação
CEMESSC	Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina
CNBB	Conferência dos Religiosos do Brasil
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
DAP	Partido Alemão dos Trabalhadores
DNPM	Departamento Nacional de Produção Mineral
FAED	Centro de Ciências Humanas e da Educação
IEG	Instituto de Estudos de Gênero
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IENS	Irmãos Escolares de Nossa Senhora
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
GRUPEHME	Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação
NSDAP	Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães
OMS	Organização Mundial da Saúde
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RS	Rio Grande do Sul

SESI	Serviço social da indústria
SC	Santa Catarina
UDESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: O ENCONTRO COM UMA PROFESSORA RELIGIOSA.....	26
1.1 TECENDO AS APROXIMAÇÕES COM A IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI: A DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E O PERCURSO METODOLÓGICO.....	43
1.2 AS ESCRITAS, OS DIÁLOGOS, AS APROXIMAÇÕES: APONTAMENTOS TEÓRICOS.....	51
1.3 A MATERIALIZAÇÃO DA PESQUISA APROXIMAÇÕES COM A IRMÃ NORBERTA: AS SEÇÕES DA TESE	59
2 “A IRMÃ NORBERTA É UM MITO, ESTÁ PARA NASCER OUTRA IGUAL”: MULHER, PROFESSORA E RELIGIOSA.....	63
2.1 ELISABETH AGNES OGNIIEWSKI OU IRMÃ MARIA NORBERTA OGNIIEWSKI: DOIS NOMES, UMA MULHER E MÚLTIPLAS FACETAS.....	67
2.2 FRAGMENTOS DE UMA TRAJETÓRIA EM DOCUMENTOS: QUANDO OS ARQUIVOS PESSOAL, EDUCACIONAL E INSTITUCIONAL SE ENTRELAÇAM.....	77
2.3 A PRODUÇÃO DE NOVOS DOCUMENTOS: AS ENTREVISTAS E OS DOCUMENTOS EVOCADORES DAS/OS ENTREVISTADAS/OS	100
3 A CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA – IENS: FUNDAÇÃO E PEDAGOGIA.....	113
3.1 MADRE TERESA DE JESUS: E A EMERGÊNCIA DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA	113
3.2 CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS DE NOSSA SENHORA: O FUNDAMENTO EDUCACIONAL	127
3.3 AS IRMÃS ESCOLARES PELO MUNDO: EXPANSÃO DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA PARA OUTROS TERRITÓRIOS	134
4 DA IMIGRAÇÃO PARA O BRASIL: A FORMAÇÃO DO NÚCLEO DE ALEMÃES DE FORQUILHINHA.....	142
4.1 <i>HEIMAT BRASILIEN SONNENLAND</i> : O NÚCLEO DE IMIGRANTES ALEMÃES DE FORQUILHINHA.....	143
4.2 A ESCOLA DA COMUNIDADE: PRIMEIRA ESCOLA DE FORQUILHINHA	154

5 ALÉM DO ATLÂNTICO, RUMO À MISSÃO DE EDUCAR AS FUTURAS GERAÇÕES DE COMPATRIOTAS: IRMÃS ESCOLARES EM FORQUILHINHA.....	162
5.1 RELIGIÃO E FEMINILIZAÇÃO: A PRESENÇA DAS CONGREGAÇÕES RELIGIOSAS EUROPEIAS NO BRASIL	163
5.2 A CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA NO BRASIL: A CHEGADA NA COLÔNIA DE FORQUILHINHA	168
5.3 O TRABALHO MISSIONÁRIO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA EM FORQUILHINHA ...	178
5.4 A ATUAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES ALÉM DA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	195
6 “ELA DIZIA ATÉ COMO A GENTE TINHA QUE SE VESTIR”: IRMÃ NORBERTA E AS PRESCRIÇÕES PARA UM MODELO DE EDUCAÇÃO FEMININA	201
6.1 “A GRANDE OBRA DELA É QUE NÃO TEM UM FILHO DE FORQUILHINHA E ARREDORES QUE NÃO TENHA PASSADO PELA IRMÃ NORBERTA”: FORMAÇÃO DA RELIGIOSA E ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DA IRMÃ NORBERTA.....	202
6.2 O FAZER DA CULTURA ESCOLAR: VIAGENS, MATERIAIS PEDAGÓGICOS, DANÇA E TEATRO.....	221
6.3 “A IRMÃ NORBERTA, ELA PREPARAVA A AULA TODINHA PARA MIM, ELA FAZIA O PLANEJAMENTO”: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS, RELIGIOSAS OU ESPOSAS	237
6.4 “ENSINAVA A SERMOS EDUCADAS E OUTRAS COISAS:” PRECEITOS PARA MOÇAS EDUCADAS, COMPORTADAS.....	254
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	266
REFERÊNCIAS	274
REFERÊNCIAS: LEIS E DECRETOS	288
ENTREVISTAS.....	289
APÊNDICE	291
APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS E ALUNAS DA IRMÃ NORBERTA OGNIOWSKI	292
APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS PARA PESSOAS QUE TRABALHARAM COM A IRMÃ NORBERTA OGNIOWSKI.....	295
ANEXO	298

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UNESC E PLATAFORMA BRASIL	299
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	301
ANEXO C - CARTA DE ACEITE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NOS DOCUMENTOS ESCOLARES DO ARQUIVO DO COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA – FORQUILHINHA/SC	304
ANEXO D - DISCIPLINAS QUE A IRMÃ NORBERTA LECIONOU NO COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA – FORQUILHINHA/SC	305

1 INTRODUÇÃO: O ENCONTRO COM UMA PROFESSORA RELIGIOSA

Memória

Amar o perdido deixa
Confundido este coração.
Nada pode o olvido contra
o sem sentido apelo do Não.
As coisas tangíveis
Tornam-se insensíveis
à palma da mão
Mas as coisas findas
muito mais que lindas,
essas ficarão.

Carlos Drummond de Andrade (1951)

A escolha de iniciar a escrita desta tese de doutorado com um poema de Carlos Drummond de Andrade, publicado no livro *Claro Enigma*, no ano de 1951, se fez em razão da profundidade e da infinitude do significado de suas palavras, ao descrever acerca da Memória. Ao ler o poema, busquei¹ refletir imediatamente sobre o significado da Memória, tentando me despir dos conceitos e da compreensão acadêmica de memória; apenas, nesse primeiro momento, deixar ecoar as memórias e as lembranças que são mais vívidas na minha trajetória.

Nesse exercício inicial, as memórias que se apresentam são aquelas relacionadas à infância, às conquistas profissionais ou pessoais, aos momentos em família, às pessoas com as quais possuo um sentimento afetivo, mas, também, às experiências vividas com um certo cunho traumático; essas também compõem a caixinha das memórias de minha trajetória. Essas memórias, e os sujeitos que as compõem, são os que permanecem ao longo do passar dos anos, como Drummond escreve, as “coisas findas muito mais que lindas essas ficarão”. Porém, é importante salientarmos que essa descrição apresentada pelo poeta é simbólica neste texto, pois os conceitos de memória foram problematizados ao longo da escrita da tese.

Apesar disso, ao refletirmos simbolicamente sobre as definições apresentadas pelo poema, as memórias que “ficaram e ficarão” para os sujeitos que tiveram as suas vidas atravessadas pela presença das religiosas da Congregação das Irmãs Escolares no município de Forquilha/SC, no início do século XX, em especial da Irmã Maria Norberta Ogniewski, são relatadas como as “coisas findas”, em uma mistura de afetos e de sentimentos

¹ É importante esclarecer que esta introdução será escrita na primeira pessoa do singular, porém, em alguns momentos, quando me remeto aos trabalhos realizados pelo Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação – GRUPEHME, ou em algumas escolhas e percursos realizados por mim e pela orientadora da pesquisa, será utilizada a primeira pessoa do plural.

ressignificados com o passar dos anos. Nem sempre consideradas as “mais que lindas” memórias de suas trajetórias, porém, as lembranças evocadas por esses sujeitos, no tempo presente daquela professora rígida vestida com seu hábito, traslada às memórias da infância, da escola, das conquistas e dos desafios profissionais e pessoais, bem como dos momentos em família, das sociabilidades realizadas na comunidade e na Igreja.

Essas memórias foram relatadas muito antes da concepção desta pesquisa existir. Na verdade, elas compõem os pilares que levam ao **interesse** de saber quem foi essa professora religiosa que deixou tantas lembranças nostálgicas na comunidade de Forquilha e região, a partir do seu trabalho com a educação escolar, missionária e a assistência social.

Contudo, esse é um longo caminho trilhado por mim, pela minha orientadora, Giani Rabelo, e pelo Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação – Grupehme², ou seja, é impossível descrever os motivos que me levaram a essa pesquisa, sem relatar os trajetos percorridos na minha formação como pesquisadora do grupo supracitado. Esse caminho não inicia apenas em 2019, com o meu ingresso no Doutorado no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense - PPGE/Unesc, mas desde a criação do Grupehme, em 2001, e com sua atuação efetiva para a salvaguarda dos documentos, das memórias e das histórias da educação do Sul de Santa Catarina.

Nesse sentido, o **objetivo central** desta tese é compreender a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski em seus trabalhos missionários na área da educação escolar, que contribuíram para a difusão de um modelo de educação feminina na cidade de Forquilha, local onde Irmã Norberta atuou como religiosa e educadora durante 62 anos, entre os anos de 1937, quando chegou da Alemanha, até seu falecimento, em 1999. A tese analisa, por intermédio das fontes documentais e das fontes orais, aproximações de um modelo de educação para a formação feminina na região. Porém, é importante destacar que o estudo trata de outras temporalidades, ou seja, diálogo com contextualizações que ultrapassam os anos de 1937 a 1999.

Os **pressupostos** que me levaram a definir o objetivo central da tese encontram-se, como já mencionado, nos caminhos trilhados no decorrer da minha trajetória acadêmica e na minha formação como pesquisadora em História da Educação, bem como colaboradora e membro do Grupehme, haja vista ter iniciado meu vínculo com o grupo de pesquisa em meados dos anos 2010, quando ainda era aluna de graduação do curso de História da Unesc.

² O grupo está cadastrado no CNPq e suas líderes são as professoras Dra. Giani Rabelo e Ma. Cintia Gonçalves Martins e funciona com sede na Universidade do Extremo Sul Catarinense - Unesc.

À época, tive a oportunidade de participar de duas experiências que me aproximaram dos conhecimentos sobre acervos, arquivos e patrimônio escolar. Na primeira experiência, atuei como estagiária no Centro de Memória e Documentação - Cedoc - da Unesc, entre os anos de 2010 a 2011, o qual tem por objetivo a preservação, a investigação e a difusão das memórias e das histórias da região Sul de Santa Catarina. Nesse viés, o contato com os acervos e os documentos salvaguardados fez com que eu compreendesse a importância que a preservação documental tem para a reconstrução dos acontecimentos históricos, a partir dos documentos custodiados nesse centro ao considerar esse espaço um importante protetor da memória coletiva da região Sul Catarinense. Nesse espaço, realizava atividades de identificação e de classificação de acervos documentais salvaguardados, bem como atividades relacionadas ao processo de identificação, de higienização, de organização, de coleta de acervos, de localização e de atendimento de pesquisadoras/es³. Além disso, pude desenvolver atividades como auxiliar na elaboração de instrumentos de consulta e de pesquisa, bem como exercer funções relacionadas ao processo de conservação de documentos no laboratório de restauração do Cedoc. Tais ações me possibilitaram um conhecimento específico como pesquisadora em processo de formação na área de História.

Por meio dessa vivência, iniciei a minha formação compreendendo, na prática, que o trabalho das/os historiadoras/es se faz em constante diálogo com os arquivos de todos os gêneros, dos centros de memória aos acervos privados ou públicos, e também das bibliotecas; enfim, dos espaços que buscam salvaguardar os documentos e os objetos de um determinado período histórico. Documentos esses que, historicizados, compõem as narrativas históricas produzidas pelas/os historiadoras/es com base em seus aportes teórico-metodológicos.

Nesse processo de escrita, ao recordar as experiências de estágio no Cedoc, minha memória me remete às leituras já realizadas sobre o tema, em especial à escrita da historiadora Arlette Farge (2009), no Livro *O sabor do Arquivo*, que se torna latente ao evocar essas lembranças. Farge (2009), ao descrever sua experiência de pesquisa em documentos policiais no século XVIII, na Biblioteca do Arsenal e na Biblioteca e Arquivo Nacional Francesa, relata suas sensações e metodologias de pesquisa nesses espaços de pesquisa, ao passo que narra impressões comuns àquelas vivenciadas por historiadoras/es ao ter contato

³ Assim como já utilizei na minha dissertação de Mestrado (Martins, 2017), irei novamente utilizar os plurais no feminino quando incluírem palavras femininas e masculinas. Mais uma vez, baseando-me em uma prática política da pesquisadora Maria Joana Pedro (2005), que busca contrapor a gramática da língua portuguesa, que se utiliza do masculino como regra gramatical universal. Minha intenção é demonstrar à/ao leitora/leitor o quanto a gramática da língua portuguesa é sexista, compreendendo essa prática de escrever no feminino como uma posição exclusivamente política feminista.

com os arquivos com os quais pretendem trabalhar. Assim, corroboro com a concepção da autora quando coloca que “O arquivo é uma brecha no tecido dos dias, a visão retraída de um fato inesperado.” (Farge, 2009, p. 14) Isso significa que, nos arquivos, “tudo se focaliza em alguns instantes de vida de personagens” (Farge, 2009, p.14), mesmo sendo eles personagens “comuns, raramente visitados pela história, a não ser que um dia decidem se unir em massa e construir aquilo que mais tarde se chamará de história” (Farge, 2009, p. 14).

Assimilar a importância desses espaços de guarda de documentos que abrigam as fontes para os trabalhos das/os historiadoras/es, já no início da minha formação, contribuiu de forma significativa para outros projetos no decorrer da minha trajetória acadêmica. Assim, outra oportunidade ocorreram nesse mesmo aspecto, o de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Pibic/CNPq/Unesc⁴ - e realizar os trabalhos de construção e de implantação do Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina-virtual (Cemessc)⁵. Ele, o Cemessc, é fruto de um projeto desenvolvido pelo Grupehme e dispõe de um acervo digital composto por documentos textuais e iconográficos pertencentes a 27 (vinte e sete) escolas públicas e estaduais mais antigas localizadas nos municípios das microrregiões da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (Amrec), Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense (Amesc) e Associação dos Municípios da Região de Laguna (Amurel)⁶, que abarcam o extremo Sul de Santa Catarina. O projeto aprovado em 2009 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) teve o

⁴ Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Pibic/CNPq/Unesc da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão e Unidade Acadêmica de Humanas, Ciência e Educação Unesc. Projeto para a implantação do Centro de Memória da Educação do Sul de Santa Catarina - Cemessc, etapas das escolas das microrregiões Amurel e Amesc. Período de 1º de agosto de 2010 a 31 de julho de 2011. Etapas de coleta de dados para o sistema de dados da Biblioteca “Pergamum”, para a implantação virtual do centro. Período de 1º de agosto de 2011 a 31 de julho de 2012.

⁵ O Cemessc se encontra na Home Page da Unesc, no endereço eletrônico: http://www.bib.unesc.net/muesc/muni_07.php.

⁶ São 11 escolas da região da Amrec, sendo elas: a E.E.F Professor Lapagesse do município de Criciúma; E.E.B. Padre Schuller de Cocal do Sul; do município de Forquilha a E.E.F. Ângelo Izé; E.E.B. Professora Salete Scotti de Içara; E.E.B. Visconde de Taunay de Lauro Muller; do município de Morro da Fumaça a E.E.B Princesa Isabel; a E.E.B Julieta Torres Gonçalves de Nova Veneza; do município de Orleans a E.E.B Costa Carneiro; de Siderópolis a E.E.B José do Patrocínio; E.E.B Udo Deeke de Treviso; e do município de Urussanga a E.E.B Barão do Rio Branco. Da AMESC, fazem parte do projeto as escolas e os respectivos municípios: E.E.B. Castro Alves de Araranguá; do município de Ermo a E.E.B. Pedro Simon; E.E.B Jacinto Machado do município de Jacinto Machado; E.E.B Manoel Gomes Baltazar de Maracajá; de Passo de Torres a E.E.B Governador Ildo Meneghetti; do município de Meleiro a E.E.B Meleiro; E.E.B. Bulcão Viana de Praia Grande; de São João do Sul a E.E.B. Professora Solange Lopes Borba; E.E.B Catulo da Paixão Cearense do município de Sombrio; E.E.B. Timbé do Sul de Timbé do Sul; e da comuna de Turvo a E.E.B. Jorge Schutz. E da região da AMUREL foram envolvidas cinco escolas e municípios, sendo; E.E.B Marechal Luz de Jaguaruna; do município de Tubarão a E.E.B Hercílio Luz; E.E.B Professora Eulina Heleodoro Barreto de Imaruí; de Imbituba a E.E.B Henrique Lage; E.E.B Dom Joaquim de Braço do Norte.

intuito de criar uma cultura voltada para a preservação da memória das instituições escolares das regiões do extremo sul catarinense, assim como ampliar o acesso às fontes para as/os pesquisadoras/es em Educação, visto que, dentre os documentos⁷ salvaguardados pelo Cemessc, encontram-se inúmeras fontes de pesquisa.

A partir dessas duas experiências, é possível compreender o conceito de fonte como descreve Dermeval Saviani (2004, p. 30),

No caso da história, evidentemente não se poderia falar em fontes naturais já que todas as fontes históricas, por definição, são construídas, isto é, são produções humanas (não está em causa, aqui, a questão relativa a uma possível história natural). Além disso, é preciso considerar que, a rigor, a palavra *fonte* é usada em história com sentido analógico. Com efeito, não se trata de considerar as fontes como origem do fenômeno histórico considerado. As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apóia o conhecimento que produzimos a respeito da história.

Assim, Dermeval Saviani (2004, p. 30) reafirma “que as fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite atingir o conhecimento da história brasileira”; por isso, é necessário que tenhamos a preocupação coletiva e intencional de preservar, de disponibilizar, de organizar as “múltiplas formas de fontes históricas da educação brasileira.” A respeito desse tema, Marc Bloch (2001, p.79) adverte que “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar sobre ele.” A historiadora Sandra Pesavento (2005), por sua vez, salienta que tudo pode vir a tornar-se fonte ou documento para a perspectiva da História Cultural, o que depende é a pergunta a ser formulada a essas fontes.

Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005) apontam que, juntamente com o alargamento dos temas abordados pelo campo da História da Educação, no viés da História Cultural, ocorreu também um alargamento das fontes utilizadas pelos pesquisadores e pelas pesquisadoras. Esse fenômeno é tratado, também, como uma tendência

⁷ Os documentos são: Atas das Reuniões Pedagógicas; Atas da Ligas da Bondade; Atas do Museu Escolar; Atas do Clube Agrícola; Atas do Pelotão da Saúde; Atas dos Centros Cívicos; Atas do Clube de Leitura; Atas da Liga Pró-Língua Nacional, Atas do Caixa Escolar; Ata Associação de Pais e Mestres; Ata da Associação do Jornal Escolar; Jornal Escolar; Exames de Admissão; Livros de Vida Escolar; Provas; Lista de Chamadas; Livro de Inspeção; Planejamentos; Livros escolares; convite de formatura e quantidade significativas de fotografias dos diversos eventos escolares. Ao todo foram digitalizados seiscentos e dezessete (617) documentos e trinta mil cento e quarenta e quatro (30.144) páginas. (Martins, 2017)

dos outros domínios da área da História, que levou historiadores/as da educação a compreender que a História “se faz a partir de qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas, e que, em muitos casos, as fontes oficiais são insuficientes para compreender aspectos fundamentais” (Lopes; Galvão, 2005, p. 81), sendo impossível a aproximação ao cotidiano do passado das escola apenas por meio de documentos oficiais, como as legislações ou os relatórios escritos por autoridades de ensino. Significa dizer que é necessário o acesso a outras fontes consideradas não oficiais, como documentos produzidos por alunos/as e professores/as, como jornais escolares, cadernos, anotações, livros, registros fotográficos, enfim, fontes que dão a possibilidade de comunicar aquilo que não está exposto em documentos oficiais sobre o cotidiano das instituições de ensino.

Nessa perspectiva, Heloísa Liberalli Bellotto (1991) relata que os arquivos públicos, aqui incluindo os arquivos escolares, são uma importante fonte de cultura. Para Bellotto (1991), os arquivistas desempenham um papel no processo social, cultural, histórico e administrativo de um país, a partir da guarda de valiosos documentos, e é nesse viés que acredito que estão os acervos escolares que contêm as fontes para a produção historiográfica da educação. Para a autora, os “arquivos públicos e/ou privados constituem a espinha dorsal de todo o manancial de matéria-prima para a pesquisa histórica” (Bellotto, 1991, p. 178).

O acesso a esses documentos, armazenados nas instituições de ensino, possibilita diferentes pesquisas em diversas áreas do conhecimento, mas, principalmente, na área de História da Educação, que, como as autoras citadas indicam, estão em um processo de alargamento de temas e de fontes de pesquisa. Desse modo, “Um trabalho é mais rico e mais confiável quanto maior for o número e a variedade de fontes a que o pesquisador recorre e quando mais rigor se empregue no confronto entre elas” (Lopes; Galvão, 2010, p. 79). Logo, quanto maior o acesso e quanto mais diversas e plurais as fontes para as nossas pesquisas, mais possibilidade de compreender as ações humanas no passado e de as representar.

Estamos em um contexto em que os acervos escolares estão sofrendo com a cultura do descarte - ação recorrente das sociedades contemporâneas, que, em muitos casos, não compreendem e não valorizam os documentos produzidos nos educandários como fontes de suas memórias, suas histórias e suas identidades. Nesses cenários, surgem os Centros de Memórias e Museus escolares, como uma possibilidade de preservar o que foi produzido pelas gerações passadas, possibilitando que as novas gerações tenham acesso aos suportes de memória, contribuindo para os conhecimentos que são fundamentais para o sentimento de identidade, para conhecerem os processos históricos e, assim, interpretarem o tempo passado na pesquisa científica. Como ressalta Rosa Fátima de Souza (2013, p. 213), em primeiro

lugar, a conservação do patrimônio escolar deveria servir “às próprias escolas e à comunidade escolar”, para que elas pudessem reconhecer “o significado sociocultural da instituição, como memória afetiva da experiência escolar, mas, principalmente, como ferramenta de reflexão sobre o significado da escola como instituição ao longo do tempo e os sentidos de sua atuação no presente.”

Em síntese, a preservação do Patrimônio Escolar deve ser uma atividade efetiva entre as/os pesquisadoras/es e a comunidade escolar, sendo a escola um dos principais beneficiários dessa preservação. Nesse sentido, ao longo dos últimos anos, as pesquisas realizadas na área da História da Educação demonstram que os Centros de Memória ou Museus Escolares contribuem para a preservação do Patrimônio Escolar, promovendo a visibilidade e a socialização dos acervos junto à comunidade escolar e acadêmica.

O processo de implementação do Cemessc ocorreu em diferentes etapas⁸, sendo que pude participar de boa parte delas, como bolsista e, depois, como colaboradora. Esse projeto tornou-se um “divisor de águas” na minha caminhada como pesquisadora, pois me proporcionou um contato direto com os acervos documentais, museológicos e iconográficos das escolas participantes do projeto de forma efetiva, isto é, a ida às escolas de forma presencial, o contato e o manuseio dos documentos me propiciaram compreender as dimensões que essas documentações possuem para a preservação da história e da memória da comunidade escolar a que os acervos pertencem. Da mesma maneira, essa experiência contribuiu, de forma significativa, para “o meu querer” me tornar uma pesquisadora da temática e produzir pesquisas no campo da História da Educação.

Nesse ínterim, tais experiências fizeram e fazem com que eu tenha acesso ao patrimônio escolar salvaguardado nos Centros de Memória e Museus Escolares, bem como as pesquisas realizadas nas fontes documentais salvaguardadas pelo Cemessc e pelo Grupehme. Isso possibilitou as minhas pesquisas e a escrita de trabalhos que buscaram compreender e analisar, dentro de uma perspectiva histórica, aspectos da História da Educação da região Sul do Estado de Santa Catarina.

⁸ Dentre as etapas estava: a delimitação das escolas mais antigas da rede estadual de ensino do extremo sul de Santa Catarina, a ida às escolas para a apresentação do projeto e solicitação de autorização para ter o contato com os acervos escolares e a seleção dos documentos que iriam para o processo de digitalização no laboratório do Grupehme na Unesc, a digitalização propriamente dita, a devolutiva dos documentos na escola após a digitalização, a identificação dos documentos e a alimentação da base de dados, e o envio de CDs com os documentos digitalizados para as escolas. O projeto iniciou em 2009 e foi concluído em 2015. (Martins, 2017) Já, entre os anos 2015 a 2017, ocorreu o processo de devolutiva do projeto às escolas envolvidas no Cemessc, com apresentação das oficinas de noções básicas de preservação dos documentos escolares.

Assim, em 2012, ao produzir meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ao final da graduação em História na Unesc, com a orientação da professora Dra. Marli de Oliveira Costa, optei por realizar uma pesquisa no acervo pessoal da professora Carmela Milanês, do município de Criciúma (SC), entre os anos de 1945 a 1978, que foi digitalizado e salvaguardado pelo Grupehme. Entre os documentos da professora, encontrava-se a coleção de Livros Pedagógicos da Série *Fontes*, organizada pelo professor e político Henrique da Silva Fontes, na década de 1920, no Estado de Santa Catarina. No estudo intitulado *A Série Fontes e a Infância Obediente: A Moral Cristã na Formação das Crianças SC (1920 – 1950)*, analisei as questões religiosas presentes no terceiro livro de leitura da coleção.

Já, no ano de 2015, com o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, na linha de pesquisa Educação, Linguagem e Memória, elegi um dos documentos que compõem o acervo do Cemessc como fonte de pesquisa. Entre os documentos salvaguardados, encontrava-se uma expressiva quantidade de exemplares de Jornais Escolares que me instigaram a compreender qual a importância que tais artefatos têm para as instituições de ensino que os preservaram, pois, ao analisar os acervos das escolas, percebi que, no geral, os primeiros documentos a serem descartados nas instituições escolares são as produções realizadas pelas alunas/os. Segundo a pesquisadora Giana Lange Amaral (2002), essas fontes historiográficas, em muitas situações, não chegam a ser preservadas, restando poucos exemplares nos acervos documentais das instituições escolares.

Isso posto, entre as 27 (vinte e sete) escolas que fazem parte do Cemessc, o acervo do antigo Grupo Escolar Costa Carneiro, localizado na cidade de Orleans/SC, em especial, chamou minha atenção pela grande quantidade de exemplares do Jornal Escolar *O Estudante Orleanense*, além do seu longo período de produção; de acordo com os vestígios, parecia ter sido iniciado na década de 1940 e permaneceu até o início de 1970. Ao todo, foram encontrados 57 (cinquenta e sete) exemplares do Jornal Escolar no referido período. Estavam acompanhados do livro *Ata das reuniões da Associação do Jornal Escolar O Estudante Orleanense*, datado de 18 de abril de 1949 a 15 de junho de 1972, no qual estão registradas as eleições das diretorias da associação, bem como as atividades que os membros realizavam.

A inserção dos Jornais Escolares nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina se deu em um processo de mobilização nacional dos governos e dos intelectuais republicanos, na busca de uma identidade nacional e de novas práticas educacionais com o intuito de civilizar, de higienizar e de disciplinar a população para uma suposta sociedade moderna e homogênea, que estava sendo almejada. Em se considerando isso, na análise dos Jornais Escolares, minha atenção sobre a fonte buscou compreender as relações de gênero, primeiro por perceber

claramente uma invisibilidade do feminino e, depois, com uma análise mais aprofundada, identifiquei que as representações de mulheres estavam vinculadas apenas às questões da maternidade nas páginas do jornal estudantil. O despertar desse olhar para as questões de gênero, como categoria de análise, está entrelaçado ao Curso de Especialização *Gênero e Diversidade na Escola* - UFSC⁹, que realizei entre os anos de 2015 a 2016, bem como as disciplinas cursadas no Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesc: *Gênero, Educação e Trabalho*, ministrada pelas professoras Dra. Giani Rabelo e Dra. Giovana Ilka Jacinto Salvador, no primeiro semestre de 2015 e no segundo semestre de 2016; *Contribuições de Simone de Beauvoir para a educação*, também ministrada pelas professoras Dra. Giani Rabelo e Dra. Giovana Ilka Jacinto. (Martins, 2017)

As referidas participações me oportunizaram as compreensões teóricas dos conceitos que envolvem a construção e a utilização da categoria analítica de gênero, tornando-se essenciais para a materialização científica/acadêmica do entendimento empírico sobre as questões relacionadas a gênero que sempre estiveram presentes nas minhas vivências cotidianas da vida pessoal e dentro do espaço da universidade, isto é, nas vivências como mulher e também na formação de uma mulher e pesquisadora feminista. Nesse sentido, a pesquisa resultou no trabalho intitulado *As Representações de Mulher, Mãe e Maternidade à Luz de Simone de Beauvoir no Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)*, apresentado e aprovado pela banca examinadora em março de 2017, orientado pela professora Dra. Giani Rabelo. (Martins, 2017)

Diante do exposto, remeto-me ao texto de Antônio Nóvoa, *Carta a um jovem investigador em Educação*, apresentada na Conferência de Abertura do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, no ano de 2014, na qual o autor tece alguns conselhos para os/as pesquisadoras/es, esses direcionados aos jovens, porém de interesse àqueles/as que tendem a pesquisar, em especial, no Campo da Educação. O primeiro conselho apresentado por Nóvoa é “Conhece-te a ti mesmo” (2014, p.14), que faz com que eu reflita sobre a minha formação como pesquisadora, porque, ao realizar esse exercício de autoconhecimento, consigo compreender os caminhos que me levaram até os arquivos e os acervos escolares e, então, ao desejo de realizar pesquisas no campo da História da Educação.

⁹ O Curso de Especialização em *Gênero e Diversidade*, na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina, na modalidade semi-presencial, tem por objetivo oferecer profissionais da educação básica que atuam no ensino privado, a gestoras/es públicas/os atuando, docentes do Ensino Superior em políticas para mulheres e diversidade, membros de conselhos de direitos da mulher e de outras diversidades, lideranças sociais, conhecimentos acerca da promoção, do respeito e da valorização da diversidade étnico-racial, de orientação sexual, identidade de gênero e questões relativas à deficiência, colaborando para o enfrentamento da violência sexista, étnico-racial e homofóbica no âmbito das escolas. (GDE/UFSC, 2015)

Sendo assim, lanço-me a outro conselho apresentado pelo autor (2014, p.16), que “a investigação faz-se com saltos e sobressaltos, mas exige uma continuidade de condições, de infra-estrutura e de grupos. É esse patrimônio que nos permite chegar onde nunca chegaríamos sozinhos.” A partir daí, reafirmo e reconheço que essa trajetória está sempre acompanhada das/os pesquisadoras/os que compõem o Grupehme e dos trabalhos realizados por elas/es na preservação da história e da memória da educação do sul catarinense, ressaltando a importância da coletividade nas pesquisas acadêmicas e na minha própria trajetória.

Como já mencionei, o Grupehme foi criado em 2001, e, desde sua criação, seus membros vêm trabalhando de forma coletiva, realizando pesquisas sobre a História da Educação do sul catarinense, contando com recursos da Unesc e do CNPq, entre outras instituições de fomento à pesquisa. Dentre as atividades produzidas pelo grupo, encontra-se a preocupação com a preservação do Patrimônio Educativo da região do extremo sul catarinense.

O interesse pela preservação do Patrimônio Educativo pelas/os pesquisadoras/es em História da Educação está vinculado a um debate internacional que se ampliou no Brasil nas últimas décadas no campo do Patrimônio Cultural. A preservação do Patrimônio Cultural ocorreu durante a Revolução Francesa (1789 - 1799) e se consolidou no século XIX na Europa, com a vinculação do ideal de nação propagado e a intenção da criação de uma identidade nacional. Desse modo, ocorreu a valorização e a busca pela preservação dos bens artísticos, históricos e simbólicos que determinada sociedade produziu. No Brasil, a primeira lei de proteção ao patrimônio foi em 1937, e privilegiava a preparação das construções e da arquitetura nacional. Apenas na década de 1970 que o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) começou a defender outras concepções de patrimônio, dada a “diversidade cultural, étnica e religiosa” do Brasil. (Souza, 2013, p. 20)

Assim, de acordo com Souza (2013), na Constituição Federal brasileira, em 1988, foram instituídos os direitos culturais e o alargamento da definição de Patrimônio, que passou a ser considerado o material e o imaterial e, em 2000, por meio do decreto nº 3.551, de 4 de agosto, foi regulamentada a preservação do patrimônio intangível, e, então, de reforço a políticas públicas que possam contribuir para a preservação desses patrimônios. Segundo a autora, alguns dos maiores desafios relacionados ao Patrimônio atualmente são “as tensões entre o particular e o universal, o público e o privado, os desafios postos pelo patrimônio imaterial, a necessidade de uma política nacional de acervos digitais para a democratização da informação patrimonial”, bem como políticas públicas que possibilitem a preservação e o

acesso, e, ainda, conforme a autora, a “banalização do patrimônio histórico pela conversão de seu valor de uso em valor econômico e as consequências de sua exploração pelo turismo e pela indústria cultural, indiferente ao desenvolvimento sustentável” (Souza, 2013, p. 20).

É dentro dessa configuração, portanto, que os debates em torno do Patrimônio Escolar se apresentam, da mesma forma que o alargamento das fontes para pesquisas em História da Educação ocorre a partir das renovações do campo de pesquisa vivenciados nos últimos anos, o que contribuiu para que o Patrimônio Escolar se tornasse cada vez mais objeto de estudo das/os pesquisadoras/os e de grupos de pesquisa. Dentro dessa perspectiva, o Grupehme vem, ao longo de sua existência, se aproximando dessas iniciativas por meio de suas ações de preservação do Patrimônio Escolar, tão afetado pela cultura do descarte e da falta de tratamentos adequados de preservação e de conservação dos documentos armazenados nas instituições de ensino. É importante compreender, aqui, como apresenta Maria João Mogarro (2006, p. 71), que os arquivos escolares constituem o repositórios das fontes de informação que estão diretamente relacionadas ao “funcionamento das instituições educativas”, e, conseqüentemente, esses espaços possibilitam uma relevância “nos novos caminhos da investigação em educação, que colocam estas instituições numa posição de grande centralidade para a compreensão dos fenômenos educativos e dos processos de socialização das gerações mais jovens” (Mogarro, 2006, p.71).

Dessa forma, os acervos escolares encontrados nas instituições de ensino são possuidores de fontes fundamentais para a “operação historiográfica” (Ricoeur, 2007) e para a reconstrução da narrativa histórica das instituições escolares e dos sujeitos que fizeram e fazem parte da sua trajetória. Os arquivos são compreendidos como detentores da memória dos estabelecimentos de ensino, por isso a importância da preservação. Por conseguinte, considera-se que a função da/o historiadora/o da educação é problematizá-los para que possa registrar, em forma de narrativa escrita, uma representação histórica dos sujeitos e das instituições, em constante diálogo com as mais variadas fontes, visto que os arquivos escolares possibilitam analisar os processos educativos, as metodologias de ensino, as vivências, as experiências, as trajetórias de alunas e de alunos, como as de professoras, de professores e da comunidade escolar (Martins, 2017). Nesse viés, os arquivos escolares são compostos por documentos que apresentam traços do cotidiano das instituições de ensino, possibilitando a reconstrução da cultura escolar – material e imaterial.

Portanto, os estudos realizados pelas/os membros do Grupehme, que, ao longo dos anos, vem se debruçando sobre pesquisas para reconstruir a história das instituições escolares públicas e privadas e, concomitantemente, a atuação de experiências de implantação de

espaços que busquem contribuir para a preservação do patrimônio histórico educativo da região Sul de Santa Catarina¹⁰, tem marcado profundamente minha trajetória como pesquisadora nesse campo, bem como dos colegas que atuam efetivamente no grupo de pesquisa. Com projetos e trabalhos sobre a preservação dos acervos educativos, o Grupheme angariou uma importância significativa na região do Extremo sul catarinense, o que fez com que instituições educacionais passassem a convidar seus membros para realizar palestras sobre a temática ou, até mesmo, conduzir trabalhos em prol da preservação do patrimônio das escolas.

Foi assim que, em janeiro de 2019, as pesquisadoras do Grupehme iniciaram a construção do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família de Forquilha (SC). O projeto objetiva contribuir para a conservação do acervo documental do referido educandário, com a finalidade de torná-lo referência no que tange ao fortalecimento da preservação do patrimônio educativo na região Sul de Santa Catarina.

O educandário foi fundado em 1935 pelas Irmãs da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens, oriundas da Alemanha, sendo um desdobramento da primeira escola organizada pela comunidade de Forquilha em 1915, porém, com a chegada das Irmãs Escolares ao município, as aulas e a administração da instituição passaram a ser realizado pelas religiosas. O colégio¹¹ é formado por um conjunto de edifícios de típica arquitetura alemã, em um espaço privilegiado na área central da cidade de Forquilha e contém um importante acervo que testemunha sua longa trajetória. O local que abriga a escola foi a primeira casa construída pelas Irmãs Escolares na América do Sul.

No processo de implantação do memorial, além de vários artefatos, foram mapeados diversos utensílios escolares, como um vasto acervo bibliográfico, bem como antigos equipamentos, como: projetores de filmes super 8, projetores de *slides*, projetores de imagens, toca discos, máquinas de escrever, livros didáticos e paradidáticos, cartazes, coleções de *slides*, fotografias, fitas de filme super 8, fitas cassetes, discos de vinil, troféus, mobílias e vestimentas de origem alemã; todos guardados no sótão de um dos prédios que abriga a

¹⁰ Atualmente, o Grupehme está trabalhando em dois projetos para construção do Centro de Memória da EEB. Barão do Rio Branco em Urussanga (um desdobramento dos trabalhos realizados no Cremessc) e no Colégio Sagrada Família, em Forquilha bem como apresentação do projeto de lei PL/031.3/2013 na Assembleia Legislativa de Santa Catarina, a fim de instituir a Política Estadual de Preservação do Patrimônio Escolar em Santa Catarina.

¹¹ Atualmente, o Colégio Sagrada Família oferece os cursos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. O Colégio também possibilita atividades no contraturno para seus estudantes, com aulas de música, esporte, xadrez, reforço escolar, oficinas psicopedagógicas e estudo dirigido. (Colégio Sagrada Família, 2022)

escola. Alguns dos equipamentos e recursos pedagógicos encontrados foram trazidos diretamente da Alemanha para o Brasil para serem utilizados nas aulas ministradas na instituição. O projeto de construção do Centro de Memória se encontra em andamento e conta com a participação de bolsistas de iniciação científica, dos membros colaboradores do Grupehme e a participação da gestão administrativa e pedagógica do Colégio Sagrada Família.

No momento, o acervo bibliográfico está sendo organizado em estantes e conta com oitocentos e doze (812) exemplares em língua portuguesa e cento e vinte e três (123) escritos em língua alemã que serão disponibilizados às/aos alunas/os, professoras/es do colégio e pesquisadoras/es para consulta local. Antes de chegar a esta etapa, o acervo bibliográfico foi higienizado, identificado, classificado por área do conhecimento e catalogado. O referido acervo, bem como as mobílias, os equipamentos e os demais documentos estão sendo salvaguardados em local cedido pelo Colégio Sagrada Família nas dependências da instituição.

Os artefatos encontrados permitiram ensejar a construção do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família e, assim, após sua organização e sua disponibilidade, esse espaço possibilitará uma aproximação com a história e a memória da escola. Como nos lembra Mogarro (2006, p. 72), o arquivo se constitui como “o núcleo duro da informação sobre a escola, corresponde a um conjunto homogêneo e ocupa um lugar central e de referência no universo das fontes de informação que podem ser utilizadas para reconstruir o itinerário da instituição escolar.”

As pesquisadoras Maria Helena Câmara Bastos, Alice Rigoni Jacques e Dóris Bittencourt Almeida (2013), na apresentação do livro *Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: Memórias e Histórias (1858 - 2008)*, relatam, ao se referirem ao acervo do Memorial, que “não há apenas objetos do passado, há vidas, pois, pessoas, alunos e professoras produziram muitos desses artefatos, e cada um deles revela um pouco da história da instituição e da história da educação [...]”. Nesse sentido, o processo de implementação do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família está vinculado ao entendimento de que

A importância do lugar do arquivo na instituição escolar tem acompanhado a afirmação dessa mesma instituição como um microcosmos com formas e modos específicos de organização e funcionamento. As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade, assumindo o seu arquivo um papel fundamental na

construção da memória escolar e da identidade histórica de uma escola (Mogarro, 2006, p.73).

Dentro dessa perspectiva apresentada por Mogarro (2006) é que o Centro de Memória do Colégio vem sendo tecido, pois, como grupo de pesquisa, corroboramos com a afirmação de que a escola é um espaço complexo, com uma diversidade imensurável e, ao mesmo tempo, com uma cultura própria cheia de historicidade produzida dentro de sua estrutura, mas que ecoa em suas extremidades geográficas. E, assim, as instituições educativas, por intermédio dos sujeitos que a compõem, são produtoras de uma cultura própria, porém diversa e interdisciplinar. A cultura escolar é aqui compreendida na perspectiva do pesquisador espanhol Antonio Viñao Frago (2002, p. 74), quando, em sua obra *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y Cambios* (2002), define:

La cultura escolar, así entendida, estaría constituida por um conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo em forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas em entredicho, y compartidas por sus actores, em el seno de las instituciones educativas. Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se transmiten de generación em generación y proporcionan estrategias: a) para integrarse em dichas instituciones e interactuar em las mismas; b) para llevar a cabo, sobre todo em el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigências y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan; y c) para sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas, desde dicha cultura, a su contexto y necesidades. Sus rasgos característicos serían la continuidad y persistencia em el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos como las disciplinas escolares. La cultura escolar sería, em síntesis, algo que permanece y que dura; algo que las sucesivas reformas no logran más que arañar superficialmente, que sobrevive a ellas, y que constituye um sedimento formado a lo largo del tiempo.¹²

A partir desse entendimento apresentado por Viñao Frago (2002) sobre o conceito de cultura escolar, reafirmamos que cada escola compõe culturas escolares diversas e múltiplas

¹² A cultura escolar, assim compreendida, seria constituída por um conjunto de teorías, ideias, princípios, normas, diretrizes, rituais, inércia, hábitos e práticas (modos de fazer e pensar, mentalidades e comportamientos) sedimentados ao longo do tempo na forma de tradições, regularidades e regras do jogo não questionadas, e compartilhadas por seus atores, dentro das instituições de ensino. Tradições, regularidades e regras do jogo que se transmite de geração em geração e fornecem estratégias: a) para se integrar nas referidas instituições e com elas interagir; b) realizar, sobretudo em sala de aula, as tarefas quotidianas que se impõem a cada um, e enfrentar as exigências e limitações que tais tarefas implicam ou acarretam; e c) sobreviver às sucessivas reformas, reinterpretando-as e adaptando-as, a partir dessa cultura, ao seu contexto e necessidades. Seus traços característicos seriam sua continuidade e persistência no tempo, sua institucionalização e uma relativa autonomia que lhe permite gerar produtos específicos como as disciplinas escolares. A cultura escolar seria, em suma, algo que permanece e perdura; algo que as sucessivas reformas só conseguem riscar superficialmente, que lhes sobrevive, e que constitui um sedimento formado ao longo do tempo. (Viñao, 2002 p. 75 – 74. Tradução nossa)

e, ao produzi-las, apontam os modos de ser e de fazer dentro dos diversos universos escolares, sendo a cultura escolar definida por aquilo que fica e perdura nas instituições de ensino. Importante reforçar que os sujeitos que compõem esses espaços, em especial os educandos e os educadores, são os principais produtores dessa cultura escolar, pois estão diretamente ligados ao cotidiano e aos fazeres das instituições. Para Mogarro (2006, p. 80), a Cultura Escolar,

Constituída por um conjunto de teorias, saberes, ideias e princípios, normas, regras, rituais, rotinas, hábitos e práticas, a cultura escolar, na sua acepção mais lata, remete-nos também para as formas de fazer e de pensar, para os comportamentos, sedimentados ao longo do tempo e que se apresentam como tradições, regularidades e regras, mais subentendidas que expressas, as quais são partilhadas pelos actores educativos no seio das instituições. Os traços característicos da cultura escolar (continuidade, persistência, institucionalização e relativa autonomia) permitem-lhe gerar produtos, que lhe dão a configuração de uma cultura independente. Esta cultura constitui um substrato formado, ao longo do tempo, por camadas mais entrelaçadas que sobrepostas, que importa separar e analisar.

Ainda de acordo com a autora, “o exercício do arquivo tem um espaço importante neste processo historiográfico de investigação sobre a cultura escolar” (Mogarro, 2006, p. 80). Portanto, os arquivos escolares materializam essa complexidade que é a escola e salvaguardam aspectos relevantes da sua cultura; contribuem para a aproximação e a construção da memória, da história e da identidade das instituições de ensino e dos sujeitos que por ela transitaram. Em consonância com esse entendimento é que pensamos o Centro de Memória e seus desdobramentos junto à comunidade escolar, entendendo, também, que “há um longo caminho a percorrer, para a preservação e salvaguarda de documentos que contém informações valiosas para a história da escola e para o estudo da cultura escolar, constituindo um património fundamental na actualidade.” (Mogarro, 2006, p.74) Mas afirmamos, como grupo de pesquisa, que esse caminho se trilha em conjunto, isto é, a preservação do Patrimônio Escolar deve ser mediada por um conjunto de instituições, como aquelas vinculadas ao poder público, a Escola e a Universidade, para que se possa ter a consolidação efetiva do projeto de preservação.

Dito isso, seguimos para o objeto desta tese, que se fez em decorrência do processo de mapeamento e de organização do acervo mais antigo do Colégio Sagrada Família, bem como em conversas informais com as Irmãs da Congregação das Irmãs Escolares e pessoas da comunidade local; observamos nas falas memoráveis e nos documentos a presença recorrente de uma professora religiosa que teve uma relevância significativa não só para o Colégio, mas também no campo dos trabalhos assistenciais. Era ela, a **Irmã Norberta Ogniewski**, que foi a

responsável pela aquisição de muitos utensílios escolares, pelo acervo bibliográfico e por outros artefatos encontrados por nós no trabalho de mapeamento do acervo escolar.

Para as pessoas nascidas na cidade de Forquilha e nos arredores, a Irmã Norberta é uma figura muito conhecida, muito lembrada por aquelas/aqueles que conviveram diretamente com ela, ou até mesmo indiretamente. Mas, para mim, nascida na região de Araranguá/SC, ela era uma pessoa ainda desconhecida. Porém, com as inúmeras idas até o Colégio Sagrada Família para o processo de implementação do Centro de Memória, escutamos, a todo momento, falas advindas de algumas religiosas da congregação ou de colegas da Universidade ou da comunidade, como: “você estão constituindo um memorial no colégio da Irmã Norberta?”; “Lá tinha aquela professora religiosa, a Irmã Norberta,”; “Esse trabalho que estão realizando é na escola da Irmã Norberta.” ou “Esses documentos são do tempo da Irmã Norberta.”; “Esses materiais foi a Irmã Norberta que trouxe da Alemanha.”; “Essas vestimentas alemãs eram do grupo de dança da Irmã Norberta.”; “A Irmã Norberta dava aula de todas as matérias.”; “Você nunca ouviu falar do trabalho assistencial da irmã?”; “A Irmã Norberta ajudou muitas famílias de Forquilha, com construção de casa, doações de alimentos e roupas” “a Irmã Norberta realizava feiras de roupas vindas da Alemanha.”, dentre outros comentários sobre os trabalhos educacionais e assistenciais ao longo de sua atuação. Essas lembranças tácitas sobre a figura da Irmã Norberta nos levaram a questionar quem foi essa religiosa que ainda se fazia tão presente na memória desses sujeitos?

As primeiras descobertas foram que Irmã Norberta nasceu no dia 10 de maio de 1907, na região de Allenstein, na província da Prússia Oriental de Breslau – Alemanha, atualmente território Polonês (desde 1945, após a Segunda Guerra Mundial). Entrou definitivamente para a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora em 1931, e chegou ao Brasil em 1937, na região de Forquilha/SC, para trabalhar como missionária na educação escolar das/os filhas/os dos colonos da comunidade. Foi a primeira diretora do Colégio Sagrada Família, lecionou diversas matérias, entre elas: Língua Alemã, História, Ciências, Matemática, Ensino Religioso e Metodologia na formação das professoras leigas e religiosas. Além do trabalho educacional, a religiosa era muito ativa na vida social da comunidade, dedicando-se aos trabalhos assistenciais, a partir da criação do Serviço de Promoção Humana e Clube de Mães. Irmã Norberta permaneceu em Forquilha durante 62 anos, até seu falecimento, no dia 9 de janeiro de 1999, aos 92 anos de idade. Apesar de conhecermos alguns aspectos da sua biografia, desafiamo-nos a investigar ainda mais sobre sua trajetória e os desdobramentos de sua prática educativa no âmbito escolar.

Nesse ínterim, ao reingressar ao Programa de Pós-Graduação em Educação para cursar o doutorado, em agosto de 2019, dada a relevância atribuída à Irmã Norberta pela comunidade escolar e local do município de Forquilha/SC, por estar imbricada com o projeto do Memorial do Colégio Sagrada Família, decidi, juntamente com a minha orientadora, investigar sobre a trajetória dessa educadora religiosa, por meio dos artefatos escolares já mencionados e dos documentos de cunho pessoal que foram guardados por suas colegas de congregação em um acervo pessoal na casa das religiosas. Vale destacar que, para uma pesquisa que se propõe ser realizada dentro do campo da História da Educação, se faz necessário o cruzamento de diferentes fontes. Assim, além dos documentos já mencionados, novas fontes foram produzidas com a utilização da metodologia da história oral. Foram entrevistadas/os ex-alunas/os, religiosas da Congregação das Irmãs Escolares e pessoas da comunidade local que tiveram contato com a Irmã Norberta, a fim de compreender vestígios da sua trajetória.

Em vista disso, Arlete Farge (2009, p. 117) nos lembra que “não se ressuscitam vidas encalhadas em um arquivo. Isso não é motivo para deixá-las morrer uma segunda vez.” A autora reforça que “o espaço é estreito para elaborar uma narrativa que não as anule nem as dissolva, que as mantenha disponível para que um dia, e em outro lugar, um outro relato seja feito de sua enigmática presença.”

É nessa perspectiva que elegemos a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski como objeto desta tese, entendendo que a religiosa ganhou notoriedade na região por sua atuação nos campos educacional, missionário e assistencial, sendo uma personagem presente na memória da comunidade e que, por intermédio dos fragmentos deixados por ela ou produzidos sobre ela, possibilitou aproximações com o modelo de educação difundido na região no período da sua atuação. Contudo, pesquisar essa trajetória com base nos vestígios encontrados suscitou algumas indagações iniciais: como o acervo pessoal e o acervo escolar do Colégio Sagrada Família, administrado pelas religiosas da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, possibilitam aproximações com a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski? Quais os elementos encontramos na formação da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora para um modelo de educação feminina? Quais foram as contribuições educativas da Irmã Norberta para a escola e para a comunidade de Forquilha/SC? Como Irmã Norberta se constitui como uma personagem tão marcante no imaginário dos/as moradores/as de Forquilha? A atuação da Irmã Norberta possibilitou a construção de uma cultura escolar específica para o Colégio Sagrada Família? Como, por

intermédio da trajetória da Irmã Norberta, podemos observar a difusão de um modelo de educação feminina?

A pertinência dessas provocações contribuiu para a delimitação do objetivo geral e dos objetivos específicos desta pesquisa, que serão apresentados a seguir.

1.1 TECENDO AS APROXIMAÇÕES COM A IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI: A DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E O PERCURSO METODOLÓGICO

Diante das indagações e das provocações que foram surgindo na medida em que fui tendo contato com os acervos do Colégio Sagrada Família, com alguns fragmentos sobre a trajetória da Irmã Norberta e com a análise das entrevistas, pude definir como objetivo **geral** desta tese: compreender a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski em seus trabalhos missionários na área da educação escolar, bem como a contribuição na difusão de um modelo de educação feminina na cidade de Forquilha.

A fim de alcançar o objetivo geral, foram definidos os **objetivos específicos**: a) conhecer aspectos da trajetória da Irmã Norberta por intermédio do seu acervo pessoal, apresentando os sujeitos que foram entrevistados/as e que contribuíram para aproximações com a trajetória da religiosa e seus fazeres pedagógicos; b) analisar a emergência da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora na Alemanha (Iens), à qual a Irmã Norberta pertencia, e a base pedagógica da fundação das Iens, na perspectiva de uma educação feminina; c) entender a constituição do núcleo de colonos alemães que deu origem à cidade de Forquilha/SC, local onde irmã Norberta atuou juntamente com a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora; d) compreender a chegada das Irmãs Escolares de Nossa Senhora no núcleo de imigrantes alemães em Forquilha e o trabalho missionário na e para além da escola; e) analisar as práticas pedagógicas da Irmã Norberta e a cultura escolar subjacente, identificando a atuação da religiosa na educação escolar e comunitária e suas contribuições para o modelo de educação feminina.

Para alcançar esses objetivos, foi necessária a definição de um arcabouço teórico metodológico que possibilitasse o diálogo entre as fontes e o referencial teórico definido para o estudo. Antes de adentrar nesses aspectos, faz-se necessário lembrar que esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Unesc, mais especificamente à linha de pesquisa Educação, Linguagem e Memória, que tem se dedicado, entre outros aspectos, à história e à historiografia da Educação. Além disso, nas investigações promovidas no seu âmbito, foram utilizados textos literários, imagens, linguagens artísticas, culturais e

memória para compreender as manifestações culturais, as identidades e as representações manifestadas nos diversos campos da educação.

Esta investigação, além de estar vinculada a essa linha de pesquisa e ao campo da História da Educação, está circunscrita à perspectiva da vertente da Nova História Cultural. Essa perspectiva de pesquisa e de escrita da história busca se ocupar de diferentes fontes, tanto documentais, iconográficas, de objetos variados, bem como das/os diferentes agentes históricos das sociedades. Para Lopes e Galvão (2005, p. 40), a corrente da Nova História Cultural “tem influenciado os pesquisadores para que investiguem temas antes considerados pouco nobres no interior da própria história da Educação.”

Mogarro (2006, p. 79) afirma que essa corrente está assumindo, ao longo dos últimos anos, uma importância crescente no campo científico da História, notadamente na área da História da Educação, sendo que seus aportes “teóricos e metodológicos permitem abordagens adequadas às novas problemáticas, contribuindo para a compreensão dos discursos produzidos pelos actores educativos no interior do espaço social que ocupam.” A autora ainda aponta que a geração de historiadoras/es, que se introduziu na virada linguística, possibilitou um olhar no “sentido da externalidade dos processos educativos para a internalidade do trabalho escolar e da abordagem contextual para a análise textual das práticas discursivas.” A autora ainda pondera que “a linguagem e os textos ocupam um lugar central nesta nova perspectiva historiográfica e os trabalhos de Michel Foucault e de Roger Chartier, entre outros, deram contributos decisivos para a sua afirmação” (Mogarro, 2006, p. 79).

Porém, faz-se necessário anunciar que, em virtude de se tratar da trajetória profissional de uma religiosa, professora e mulher, minhas análises estão ancoradas no debate sobre a História das Mulheres na intersecção com a categoria analítica de Gênero. Tal escolha se deve ao intento de dar continuidade às reflexões já iniciadas durante a dissertação, reforçadas nas provocações realizadas no processo de qualificação do trabalho de tese. Em vista disso, o diálogo com a História das Mulheres será pautado principalmente nas escritas das historiadoras de Michelle Perrot (1991/1998/2019/2021) e Guacira Lopes Louro (1997/2020); e a definição da categoria analítica de Gênero está embasada na perspectiva de Joan Scott (1995), que será apresentada na próxima seção.

Ao se tratar de um estudo que intenta conhecer a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski, buscaram-se aproximações com o conceito de biografia, advindos do diálogo com os escritos de Pierre Bourdieu (2006) e Benito Bisso Schmidt (2018). A investigação, nessa perspectiva, busca distanciar-se da “ilusão biográfica” (Bourdieu, 2006, p. 182), que tenta narrar a trajetória de um sujeito como sendo um caminho percorrido de forma linear,

unilateral, cheio de êxitos pessoais, que se constitui como tendo um começo, um meio e um fim, recheado de afirmações como “desde sempre”, “desde pequeno” (Bourdieu, 2006, p. 184). Porém, compreende-se que “o conjunto dos fatos ligados a um indivíduo, por mais coerente que seja, descrito, não é suficiente para explicá-lo” (Avelar; Schmidt, 2018, p.9. Nesse sentido, importa ressaltar que o que temos são fragmentos de uma trajetória, possíveis de serem acessados por seus vestígios documentais, por suas fontes e pelos grupos nos quais este indivíduo estava inserido socialmente; assim é passível de construirmos aproximações dos retalhos de sua trajetória.

A metodologia empregada para a realização desta investigação envolveu uma pesquisa de abordagem qualitativa, com análise de documentos, sendo também utilizada a metodologia da História Oral para a realização das entrevistas com os sujeitos que tiveram contato com a Irmã Norberta durante a sua atuação como professora no Colégio Sagrada Família e na comunidade de Forquilha/SC.

Na primeira etapa da pesquisa, ocorreu um mapeamento das fontes documentais textuais e iconográficas produzidas pela Irmã Norberta e pelas suas companheiras de Congregação, bem como visitas ao educandário para a identificação, a higienização, a digitalização e a análise dos documentos salvaguardados nas dependências do Colégio Sagrada Família e na casa das religiosas localizada ao lado do edifício do Colégio. Porém, como muitas dessas visitas foram em decorrência do processo de constituição do Centro de Memória, muitos documentos foram localizados e identificados durante a escrita da tese, sendo que, em um primeiro momento, foram identificados aqueles documentos que referenciam a Irmã Norberta ou aqueles que as suas colegas de Congregação definiram e salvaguardaram como sendo os documentos pessoais da religiosa. No decorrer das inúmeras visitas, foram mapeados outros documentos que pertencem à escola, mas que, em sua maioria, têm um vínculo com a Irmã Norberta, pois muitos livros, vestimentas e materiais encontrados foram adquiridos por ela em suas viagens para a Europa.

O acervo da Irmã Norberta consiste em documentos pessoais como fotografias, passaportes, cartas ao consulado alemão, livros com suas assinaturas, dentre outros, que serão apresentados na próxima seção. Como uma das etapas metodológicas do trabalho é importante aqui mencionar que, ao ter contato com esses documentos, iniciei com a análise dos suportes, dos conteúdos, do recorte temporal e de produção, incluindo a tradução de alguns documentos do alemão para o português. Nesse processo, utilizei a ferramenta do *Windows* e o programa Excel (2016) para a organização dos documentos em uma planilha, com os dados coletados. Além disso, organizei um quadro temático com as datas, os nomes de pessoas que tiveram

contato com a religiosa, os locais em que ela morou, os dados pessoais, como a data e o local de nascimento, de ingresso na Congregação, da chegada ao Brasil e de morte. Nesse mesmo quadro, fui inserindo pistas e vestígios que me aproximavam da Irmã Norberta, os quais possibilitaram construir um esquema de quebra-cabeça sobre sua trajetória.

É importante ressaltar que os documentos são aqui considerados como “quaisquer objetos, qualquer base de conhecimento fixada materialmente que elucide, instrua, reconstrua, prove e comprove cientificamente algum fato ou acontecimento” (Alves; Silva, 2004, p. 02). O historiador Jacques Le Goff (1996) nos lembra que nenhum documento é neutro ou inocente. As produções de documentos por determinados grupos sociais são significativas produções de legitimação perante as sociedades, a partir dos registros por eles produzidos.

André Cellard (2012) também aponta sobre a relevância do uso da análise documental como metodologia na pesquisa, salientando o processo de produção do documento, em qual contexto foi produzido, quem o produziu, porque e para que, isto é, qual a finalidade da produção, bem como observar a “autenticidade e confiabilidade do texto”. O autor ainda afirma que é preciso “poder ler nas entrelinhas, para poder compreender o que os outros viviam, senão nossas interpretações correm o risco de ser, grosseiramente, falseadas” (Cellard, 2012, p. 300), trazendo como exemplo o caso da imagem produzida pela historiografia tradicional da região canadense Nova França, que se baseava em fontes escritas pelos jesuítas e da comunidade religiosa, que reconstrói o passado apresentando os moradores como devotos fiéis e bons praticantes religiosos. Porém, uma leitura crítica dos documentos e o confronto entre outras fontes documentais possibilitou uma imagem do poder autoritário exercido pela igreja sobre os fiéis, que não eram tão passivos aos mandamentos da igreja católica. Nesse exemplo, a leitura das entrelinhas, como sugere o autor ao se tratar da análise documental, e o diálogo entre diferentes documentos produzidos, exige cuidados com as verdades impostas nas vertentes tradicionais da escrita do passado.

Eliane Mimesse Prado (2010, p. 124), ao refletir sobre a análise de um documento no campo da História da Educação, advoga que o pesquisador deve ir além das aparências dos acontecimentos, bem como dos conteúdos que esses apresentam. Faz-se necessário investigar outras áreas e outras disciplinas que envolvem o objeto estudado, pesquisar a sociedade do período analisado e nunca entender um acontecimento isoladamente.

A metodologia da História Oral foi empregada nesta pesquisa com o intuito de estabelecer aproximações com a trajetória da Irmã Norberta por intermédio dos fragmentos da memória das/os colegas de trabalho, religiosas da Congregação das Iens e algumas/ns de suas/seus ex-alunas/os. Esse procedimento de pesquisa, na perspectiva de Verena Alberti

(2019, p. 24) privilegia “[...] a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo.” As fontes produzidas por meio das entrevistas realizadas são compreendidas também no viés apontado pela autora, ou seja:

[...] fontes não apenas informativas mas, sobretudo, como instrumento de compreensão mais ampla e globalizante do significado da ação humana; de suas relações com a sociedade organizada, com as redes de sociabilidade (SIC), com o poder e o contrapoder existente; e com o processo de macroculturais que constituem o ambiente dentro do qual se movem os atores e os personagens deste grande drama ininterrupto – sempre mal decifrado – que é a história humana. (Alberti, 2019, p. 19)

A metodologia da História Oral estabelece um diálogo constante com o conceito de memória, agora não mais definido como nas palavras apresentadas no poema supracitado de Carlos Drummond de Andrade, no qual a memória remete para as “as coisas findas, muito mais que lindas, essas ficarão”, mas de uma forma conceitual que abarca os campos das ciências humanas e sociais como a história, a sociologia, a filosofia e a antropologia. Isso significa que a memória não fica, não é estática no passado, mas que a memória é evocada, ressignificada e construída no tempo presente pelos sujeitos que a compõem. As lembranças sobre a Irmã Norberta existem para aqueles e por aquelas que foram atravessados/as pelos seus fazeres pedagógicos e assistenciais missionários, porém o trabalho de construção da memória é feito na produção das entrevistas e no trato com o acervo documental da religiosa.

Michael Pollak (1989, p. 14) nos lembra que “mesmo no nível individual o trabalho da memória é indissociável da organização social da vida.” Com tal definição, compreendemos que a memória é um fenômeno construído no campo coletivo e social, “e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.” A memória é um fenômeno construído “por acontecimentos vividos”, “por memória herdada”, “por pessoas, por personagens”, “por datas”, “por lugares conhecidos direto ou indiretamente”; esses elementos contribuem para o enquadramento da memória. Nas palavras do autor, “O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história.” (Pollak, 1989, p. 9), sendo importante enfatizar que “a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado.” (Pollak, 1992, p. 201) Contudo, encontramos elementos no fenômeno da memória individual ou coletiva, pontos ou marcos que são “invariantes, imutáveis.” Pollak, ao apresentar, em seu texto *Memória e identidade social* (1992), exemplos de pesquisas que tratam da metodologia de História Oral, sublinha que, nas entrevistas, é possível observar “elementos irredutíveis, em que o trabalho de solidificação

da memória foi tão importante que impossibilitou a ocorrência de mudanças.” (Pollak, 1992, p. 201)

Na perspectiva da conceitualização da Memória apresentada por Pollak (1992), é fornecido o suporte teórico para a análise das entrevistas com aqueles e com aquelas que se relacionaram com a Irmã Norberta, e que são apresentadas/os na próxima seção. Todavia, para fins metodológicos, apresento a seguir o processo de identificação dessas/es sujeitas/os e como foram realizadas as entrevistas.

Primeiramente, identifiquei os sujeitos que tiveram acesso à professora religiosa em questão. Confesso que essa etapa da pesquisa se apresentava como a mais simples, pois, com os trabalhos realizados na construção do memorial do Colégio Sagrada Família, tivemos acesso a muitas pessoas que foram alunos/as da religiosa, tiveram contato com seus trabalhos assistenciais ou religiosos; também tivemos contato com professoras que trabalharam com ela. Assim, esperava-se que a produção das entrevistas transcorresse de forma tranquila, bastando entrar em contato com esses sujeitos para a sua realização.

Entretanto, as etapas de pesquisa que estavam sendo realizadas de forma despreocupada foram atravessadas por uma sensação melindrosa em decorrência da pandemia mundial do coronavírus (SARS-CoV-2), que levou a complicações graves da doença conhecida como Covid-19, que paralisou o mundo em 2020 e em 2021. É sabido que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou situação de pandemia mundial no dia 11 de março de 2020 e apontou a necessidade do distanciamento social para que o vírus não se alastrasse, uma vez que não havia medicamentos ou vacinação desenvolvida para combater a infecção do novo vírus e de suas consequências.

Assim, mesmo com muita resistência do Governo Federal¹³ brasileiro à época, muitos estabelecimentos comerciais e de ensino foram fechados, permanecendo apenas aqueles que comercializavam produtos alimentícios e farmacêuticos, bem como os serviços essenciais. Esse novo modelo social afetou o andamento da pesquisa de campo. Então, como não realizamos mais nossas idas ao Colégio, precisava encontrar outra fonte de informação que não necessitasse de visita física a fim de encontrar, especialmente, alunos e alunas que tiveram aula com a religiosa. Naquele momento, já tinha alguns nomes de religiosas da Iens para a realização da entrevista, porém faltavam mapear alguns alunos e algumas alunas. Eis que, em uma das muitas pesquisas realizadas no *google* com o nome da Irmã Norberta, me

¹³ O governo Federal, na época representado por Jair Messias Bolsonaro (PL), apresentou uma postura negacionista em relação à pandemia de Covid. No Brasil, até março de 2023, chegamos à triste marca de 700 mil mortos pela doença.

deparei com um grupo na rede social do *facebook*, chamado “Fotos Antigas de Criciúma-SC”, no qual possuía três publicações referentes à religiosa. A primeira era uma fotografia da Irmã Norberta com os alunos e as alunas do grupo de dança Immerforth, que foi publicada em 23 de janeiro de 2020; em seguida, uma fotografia dos alunos, das alunas e das religiosas na frente da escola, que, à época, era o internato, no ano de 1944, publicada em 17 de junho de 2020; e uma outra fotografia dela sozinha, publicada em 20 de junho de 2020. As publicações continham vários comentários de antigos alunos e alunas, de pessoas que conheciam a religiosa por intermédio de seus trabalhos na escola, na área da educação e na área social e da comunidade de Forquilha/SC e região; foi possível, por meio dos comentários, mapear esses possíveis sujeitos da pesquisa e iniciar o contato via mensagens de *whatsapp*. Nessa etapa, obtive o retorno de alguns contatos que possibilitaram a produção das entrevistas, entretanto, outros não responderam, denotando desinteresse em participar do estudo.

Outro contato fundamental para realização nessa etapa da pesquisa, foi da pesquisadora Liziane Acordi Rocha que trabalha na UNESCO, no CEDOC que também é moradora da Forquilha - SC, e que ao saber da construção do Memorial do Colégio Sagrada Família e da minha pesquisa sobre Irmã Norberta, disponibilizou uma lista com alguns nomes de pessoas conhecidas suas e de seus familiares que estudaram na instituição escolar das Iens. Além da Liziane, a professora e pesquisadora da UNESCO Ângela Cristina di Palma Back, articulou uma entrevista com sua sogra, moradora de Forquilha - SC, que teve contato com a religiosa.

Após esse levantamento, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Unesc, tendo sua aprovação. As entrevistas deveriam começar a partir de fevereiro de 2021, conforme o cronograma, contudo, a falta de políticas públicas para controlar os avanços da pandemia ocasionou um descontrole e um crescimento dos casos de Covid-19 no Brasil e, consequentemente, muitas mortes. Assim, com a imunização ocorrendo de forma tardia e lenta, pela insuficiência de vacinas para toda a população, a única opção possível foi o distanciamento social. Em decorrência disso, não houve outra opção a não ser cumprir os protocolos da OMS do distanciamento social, o que levou à paralisação das atividades voltadas para a organização do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família, bem como a prorrogação do início das entrevistas. Com o tempo passando, e a sensação de que a pandemia não acabaria brevemente, resolvi iniciar as entrevistas utilizando a ferramenta de reunião do *Google*, o *Google Meet*, que ficou muito conhecido pelas/os profissionais da educação, pois tiveram que se adaptar a essa nova realidade e utilizá-la como um recurso importante em suas práticas docentes.

Realizei a primeira entrevista no dia 30 de setembro de 2021, com uma ex-aluna da Irmã Norberta e que, atualmente, também é professora, e já era familiarizada com a ferramenta. No entanto, logo após a realização dessa primeira entrevista, a vacinação contra a Covid-19 alcançou minha faixa etária, o que representou um alento para nossos corações, pois, assim, conseguimos lentamente voltar às nossas atividades de forma presencial. Tomadas todas as medidas preventivas (uso de máscara, do álcool em gel 70% e distanciamento de 1,5m das/os entrevistadas/os), as demais entrevistas foram realizadas presencialmente.

Interessante colocar que a realização das entrevistas de forma presencial possibilita uma troca entre entrevistadas/os e a entrevistadora que não é possível de forma virtual; colocam-se detalhes que, muitas vezes, não são percebidos na nossa produção acadêmica, mas que, com certeza, transcendem nossa escrita. O olhar emocionado da/o entrevistada/o ao relembrar os fatos marcantes de sua trajetória, a organização da casa à espera do/a pesquisador/a, o cafezinho pós entrevista e a conversa que continua mesmo com o gravador desligado são detalhes que o meio virtual não consegue captar e proporcionar.

Ao todo, foram realizadas nove (9) entrevistas temáticas com ex-alunos/as do Colégio Sagrada Família e sujeitos da comunidade, os quais tiveram alguma proximidade com a Irmã Norberta. Os roteiros das entrevistas se encontram nos Apêndices A e B, sendo um para os ex-alunos/as da Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família e outro para as religiosas da Congregação e para as pessoas que trabalharam com a Irmã Norberta no colégio e nas atividades assistenciais dentro e fora do espaço escolar. O roteiro para os/as ex-alunos/as é composto por 17 (dezessete) perguntas com conteúdos relacionados às aulas, aos materiais pedagógicos e às metodologias utilizadas pela religiosa educadora. Já as questões para os/as demais foram divididas em três eixos temáticos, quais sejam: questões sobre a relação do entrevistado com a Irmã Norberta; atuação da Irmã na educação escolar; atuação da Irmã nos trabalhos assistencialistas. Após a realização das entrevistas, ocorreu a sua transcrição e o envio para os/as entrevistados/as, acompanhadas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme modelo no Anexo B para que o conteúdo das entrevistas pudesse ser autorizado e, conseqüentemente, utilizado na construção da escrita da tese.

É importante frisar que a metodologia da História Oral me possibilitou aproximações com a trajetória da Irmã Norberta e as representações atribuídas a ela, sendo problematizadas ao longo da pesquisa, com base nos conceitos de Memória e de História.

Nesse processo metodológico de pesquisa também se fez necessária a **revisão bibliográfica** sobre o tema. Primeiramente, foi necessário visitar e revisitar a vasta literatura

produzida pela Congregação das Irmãs Escolares sobre sua trajetória e sua história; ainda, foi preciso “garimpar” outras produções da própria comunidade de Forquilha/SC sobre a Congregação e as Irmãs Escolares, em especial sobre a Irmã Norberta. Essa revisão de bibliografia foi realizada na primeira etapa da tese, quando foi organizado o “balanço bibliográfico” referente ao estudo. O levantamento de produções de trabalhos foi realizado a partir de pesquisas acadêmicas e científicas que se aproximam do estudo aqui proposto; esse levantamento bibliográfico se deu no âmbito dos estudos no campo da História da Educação, tendo como objetivo analisar os tipos de pesquisas, as formas de organizações metodológicas, os referenciais teóricos, além de estabelecer relação com as produções anteriores referentes aos seguintes temas: Memória, História, História Oral, Cultura Escolar, Acervos Escolares, Acervos de Professoras, Educação Missionária no Brasil e, em especial, Santa Catarina, dentre outros temas relacionados à pesquisa. Para a busca, foram utilizados os seguintes descritores: Irmã Norberta Ogniewski, Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, Congregação Religiosa Feminina, Educação Missionária ou Religiosa, Educação Feminina, Colégio Sagrada Família, Cultura Escolar e Religiosidade, Trajetória de professoras religiosas, Arquivos Pessoais e Escolares.

Os locais de busca foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que é composta por documentos de 127 instituições, com mais de 491.022 dissertações e 177.079 teses, totalizando um acervo com mais de 668.100 documentos; o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes e a *Scientific Electronic Library Online* - SciELO Brasil. Do mesmo modo, houve o levantamento em revistas e em periódicos na área de História da Educação e Educação. Dentre as temáticas pesquisadas nas revistas e no banco de dados de teses e dissertações, os temas como a educação missionária e os estudos sobre atuação educacional das congregações femininas no Brasil possuem uma quantidade significativa de pesquisas e de estudos.

O arcabouço teórico e os trabalhos encontrados nos locais de busca compõem o diálogo com a fundamentação teórica, item escrito a seguir.

1.2 AS ESCRITAS, OS DIÁLOGOS, AS APROXIMAÇÕES: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Com o intento de alcançar os objetivos geral e específicos propostos nesta investigação, o cabedal teórico para a realização da pesquisa apresenta os estudos acadêmicos

que se dedicam aos temas, como Memória, História Oral, Patrimônio Educativo, Cultura Escolar, Acervos Escolares, Acervos Pessoais, História de Vida ou Trajetórias de Professoras e História das Mulheres, Gênero e Educação Missionária. No processo de busca dos conceitos a serem mobilizados nas análises foi possível cartografar um vasto número de produções, dentre eles destaco algumas que oferecem contribuições relevantes para este estudo.

O livro da historiadora Arlette Farge, *O Sabor do Arquivo* (2009), apresenta uma narrativa que nos aproxima das experiências da autora no trabalho com arquivos, possibilitando a compreensão da essência dos arquivos e de seus documentos, bem como os anseios e as angústias no contato do pesquisador nesses espaços. Os arquivos se apresentam como “fragmentos de verdade até então retidos saltam à vista: ofuscantes de nitidez e de credibilidade”. A descoberta do arquivo se mostra como um “maná que se oferece, justificando plenamente seu nome: Fonte.” (FARGE, 2009, p. 15). A autora conduz a um diálogo entre o/a pesquisador/a e a aproximação com os arquivos e os documentos na finalidade da produção das narrativas históricas; nessa perspectiva, a obra possibilita aproximações com o diálogo feito na pesquisa com o arquivo escolar do Colégio Sagrada Família e com o arquivo pessoal da Irmã Norberta.

O texto de Viviane Tessitore (2011), *Arquivos e centros de documentação: Um perfil*, contribui para compreendermos como os documentos possuidores de uma relevância social, sendo eles do meio administrativo, jurídico, técnico, científico, cultural, artístico e/ou histórico, necessitam estar salvaguardados em espaços como as bibliotecas, os museus e os centros de documentação ou memoriais que possam realmente cumprir com sua função social na construção de identidades. A autora busca definir o que são esses espaços, bem como uma discussão de como os documentos devem ser acomodados nos locais de guarda.

A Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) apresenta o dossiê intitulado *Arquivos Escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação*, publicado no ano de 2005, com seis artigos relacionados à temática, que possibilitam um diálogo concreto com os temas desta pesquisa. Dentre eles, o artigo *Arquivos e educação: a construção da memória educativa*, de autoria da Maria João Mogarro (2005), contribui de forma significativa para a compreensão da importância dos arquivos escolares nas pesquisas em História da Educação, sendo que as pesquisas de Mogarro (2006/2005/2004) sobre os acervos escolares e o patrimônio educativo também sustentaram as discussões teóricas deste estudo. Para a autora, os arquivos escolares nos permitem a introdução à uniformidade na análise realizada pelos autores da educação, sendo eles: os professores/as, alunos/as funcionários/as, autoridades locais ou nacionais, isto é, todos e todas que fazem parte da comunidade escolar e

que têm representações e se expressam de formas diversas no meio escolar. Para Mogarro (2006, p. 72), “O arquivo, constituindo o núcleo duro da informação sobre a escola, corresponde a um conjunto homogêneo e ocupa um lugar central e de referência no universo das fontes de informação que podem ser utilizadas para reconstruir o itinerário da instituição escolar”. E com as informações obtidas nesses arquivos é possível ter uma aproximação com os acontecimentos ocorridos dentro dos educandários e com a cultura escolar ali produzida.

O livro *Vidas de Professores*, organizado por Antonio Nóvoa (1992), reuniu textos de pesquisadores e de pesquisadoras que se debruçaram sobre as histórias de vidas e do ofício do que é ser professor e seus desdobramentos. O livro possibilita uma reflexão sobre os percursos profissionais dos educadores, em uma análise que versa também sobre sua vida pessoal. Para Nóvoa, “É que ser professor obriga a opção constante, que cruzam à nossa maneira de ensinar, e que desvendam a nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.” A obra possibilita aproximações com o campo de pesquisa apresentado.

O livro, *Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro* de autoria de Ana Chrystina Venancio Mignot (2002), resultado de sua pesquisa de doutorado, a obra, apresenta uma pesquisa realizada nos documentos pessoais da educadora Armanda Álvaro, que os guardava zelosamente em um Baú, disponibilizado para a pesquisadora por seus familiares. O livro possibilita a aproximação com a educadora entrelaçando o contexto com a história da educação brasileira e com a história política do Brasil no século XX. Essa obra contribuiu com aproximações relacionadas às temáticas de memória, arquivos pessoais, história e trajetória de mulheres professoras.

Michelle Perrot, na obra *Minha história das mulheres* (2019), apresenta por meio do seu itinerário pessoal como pesquisadora no campo da história das mulheres, a relevância de se escrever sobre a História das Mulheres e preservando seus documentos e artefatos. A autora busca dar visibilidade às mulheres em uma perspectiva histórica. Assim, possibilitando um diálogo constante com a temática central da tese, da qual busca compreender a trajetória de uma religiosa professora por intermédio da perspectiva da história das mulheres.

Para Viñao Frago (1995, p. 95), a cultura escolar abrange toda a vida escolar, ou seja, a cultura escolar permeia os “fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e comportamentos, modos de pensar, dizer e fazer.” Assim, cultura escolar deve ser entendida “como um conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam as escolas como organizações, tendo várias modalidades ou níveis” (Viñao Frago, 1995, p. 68). Desse modo, os sujeitos envolvidos nas práticas escolares, dentro ou fora das escolas, produzem modos de pensar e de agir, hábitos e materiais físicos, em determinados tempos e espaços construídos e não neutros

que determinaram a cultura escolar de uma determinada sociedade. (Viñao Frago, 1995) Nesse sentido, o autor possibilita compreendermos o conceito de cultura escolar.

As obras de Vera Alberti (2019), o Manual *de História Oral* e o livro *Ouvir contar textos em História Oral*, possibilitam compreender a trajetória dessa metodologia de pesquisa e suas contribuições para as pesquisas em ciências sociais. O Manual de História Oral apresenta o percurso do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) e a constituição do acervo de História Oral. O livro foi publicado pela primeira vez em 1990, já passa pela sua terceira edição e assim apresenta as modificações e permanências em se fazer pesquisa com a metodologia de história oral em um mundo no qual as tecnologias estão em constante transformações modificando o modo tanto de realizar as entrevistas, bem como de armazenamento das mesmas. Assim, o referido manual é de suma importância para os/as pesquisadores de história Oral que necessitam compreender passo a passo como uma entrevista deve ser realizada e como os registros orais devem ser armazenados e tratados, contando com uma demanda metodológica fundamental para um trabalho de qualidade.

Já o livro da autora *Ouvir Contar textos em História Oral* reúne uma coletânea de artigos produzidos pela pesquisadora sobre suas experiências desde o início de sua atuação no Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da fundação Getúlio Vargas até seu doutoramento pela Universidade de Siegen na Alemanha e seus trabalhos no Programa de História Oral do CPDOC. A vasta experiência da autora possibilita a compreensão na constituição da metodologia de história oral nas pesquisas realizadas no mundo e em especial no Brasil.

O artigo *Tradição Oral e história Oral* (2004) também de Verena Alberti, traz uma discussão importante na diferenciação dos conceitos de história oral e tradição oral, o artigo de forma bem explicativa com base nos filmes *Narradores de Javé* e *Ararat* e o livro *Dossiê H* escrito por Ismail Kadaré (1990) e o artigo da Janaína Amado, *O grande mentiroso* (1995), compõem uma explicação didática sobre as semelhanças e contestações dos dois conceitos apresentados pela autora nesse texto, Sendo que segundo a autora a “tradição oral incluiria narrativas sobre o passado universalmente conhecido em uma cultura, enquanto o testemunho ou entrevista de história ora se caracterizaria por versões que não são amplamente conhecidas.” (Alberti, 2004, p. 28)

No artigo intitulado *Itinerário de uma pesquisa em Educação: Reflexões teóricas-metodológicas no uso da História Oral das pesquisadoras* (2020), as autoras Rose Méri Nietto e Giani Rabelo, ponderam questões sobre o uso da história oral como uma metodologia

de pesquisa dentro do campo da História da Educação. O estudo é um recorte da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em educação da UNESCO realizada por Rose Méri e orientada pela professora Dra. Giani Rabelo no ano de (2019), intitulado “Memórias, identidades e processo de formação política de Marlene Soccas: uma militante de esquerda em tempo de Ditadura-Civil Militar no Brasil (1960-1970), que buscou analisar o processo de formação política de esquerda da militante Marlene Soccas, que inicia-se no período da Ditadura Civil-Militar no Brasil e continua em militância até os dias atuais com seus 89 anos de idade. Nessa pesquisa, em específico as autoras se empenham em realizar considerações teórico-metodológicas sobre a história oral, descrevendo como ocorreu o processo das entrevistas com Marlene Soccas, bem como refletir sobre questões éticas em pesquisas no campo qualitativo. Essa pesquisa contribui para o alargamento da compreensão das possibilidades do uso da história oral na área da história da educação.

O livro de Clarícia Otto, *Nos Rastros da Memória* (2012), no qual a autora versa sobre o conceito de memória possibilita uma compreensão acessível do conceito com base no referencial teórico das ciências humanas e sociais, que se debruçaram ao longo dos anos no estudo do conceito de memória.

Os textos do sociólogo Michael Pollak, *Memória, Esquecimento, Silêncio* (1989) e *Memória e Identidade Social* (1992), possibilitaram para essa tese aproximações com o conceito de memória que foram apresentados pelo autor em seus artigos. As narrativas produzidas nas entrevistas da pesquisa, apresentam os fenômenos de enquadramento da memória, questões relacionadas à identidade, esquecimentos, conflitos, dentre outros aspectos da construção das memórias, nesse sentido o autor ajuda a compreender os dilemas apresentados nas narrativas produzidas.

A coleção de livros volume 01 e volume 02, *Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS, Memórias e Histórias (1858-2008)*, organizado pelas autoras Maria Helena Bastos, Alice Rigoni Jacques e Dóris Bittencourt Almeida (2013/2015), são duas grandes obras de referência para a historiografia da História da Educação. Os artigos produzidos por diversos pesquisadores e pesquisadoras, possibilitam aproximações com temáticas diversos referentes à constituição do Memorial do Colégio Farroupilha em 2002 e a história e memória do Colégio. Além das contribuições referentes aos estudos sobre história da educação, essas obras oferecem diálogos importantes sobre a imigração alemã para o Brasil e os desdobramentos desse processo. Os livros também contribuem para pensarmos a constituição do Memorial do Colégio Sagrada Família, realizando aproximações com o Memorial do Colégio Farroupilha.

O texto de Philippe Artières, *Arquivar a própria vida* (1998), proporciona pensar o processo de arquivamento pessoal, compreendendo as lacunas, o que não foi dito em um diário pessoal, o que não foi arquivado. Mas também, compreender as razões pelas quais levam ao desejo de arquivar-se. Nessa perspectiva, a escrita Philippe Artières, contribuiu para analisarmos os documentos pessoais da Irmã Norberta, em uma perspectiva da qual a religiosa buscou arquivar a sua própria vida. O texto possibilita a aproximação com os conceitos sobre Arquivos Pessoais e seus desdobramentos.

O artigo *Pedagogia Missionária e construção da ideia de infância sagrada: a Crônica do Jardim de Infância Cristo-Rei (Santa Catarina - 1960 a 1970)* de autoria das professoras Dra. Giani Rabelo e Maria Stephanou, publicado na Revista Brasileira de História da Educação em 2010, oportuniza a interlocução com o trabalho e as práticas assistenciais e educativas das religiosas do Instituto Coração de Jesus. As religiosas realizaram seus trabalhos com as filhas de operários da empresa do complexo carbonífero do Sul de Santa Catarina (Tubarão – Brasil) entre os anos de 1960 a 1970. Nesse estudo as autoras analisam a pedagogia missionária e a produção da ideia de infância sagrada por base nos registros da *Crônica do Jardim de Infância Cristo-Rei*. O documento contém informações detalhadas e minuciosas sobre o cotidiano da instituição infantil e a ação das religiosas, sendo possível compreender como o espaço do Jardim de infância torna-se propósito para a disseminação do pensamento religioso, o ideal de infância pura, alegre e inocente tendo como modelo o símbolo do Menino Jesus, entre as crianças e seus familiares, por meio do trabalho realizado pelas religiosas.

O artigo supracitado é um recorte da tese de doutoramento de Giani Rabelo orientada pela Dra. Maria Stephanou, apresentada em 2007 a Faculdade de Educação do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado *Entre o hábito e carvão: pedagogias missionárias no Sul de Santa Catarina na segunda metade do século XX*, o estudo buscou analisar as práticas discursivas e institucionais por intermédio de pedagogias missionárias, das congregações religiosas femininas, Irmãs Beneditinas da Divina Providência, Irmãs do Instituto Coração de Jesus, Pequenas Irmãs da Divina Providência, Pequenas Irmãs Missionárias da Caridade e Filhas do Divino Zelo, em vilas operárias do complexo carbonífero do Sul de Santa Catarina, entre os anos de 1950 a 1980. O estudo apresenta um vasto corpus documental, tanto de documentos orais, produzidos com a metodologia da História Oral, bem como documentos escritos e iconográficos, produzidos e pertencentes às cinco congregações religiosas. Com base na análise dos documentos foi possível observar a ação das religiosas em um processo de

reeducação das famílias operárias, utilizando-se de ações de caráter social, educativo e religioso. Essa pesquisa, apresenta-se como uma importante interlocutora com o estudo aqui apresentado por se tratar das práticas missionárias de Congregações religiosas femininas, no Sul de Santa Catarina.

O artigo *Irmãs Catequistas Franciscanas: entre a rigidez e o carisma franciscano* (SC, 1935 – 1965), de autoria de Geane Kantovitz (2019), trata sobre as memórias de cinco Irmãs Catequistas, que discutem como as construções cotidianas de uma prática docente eram articuladas com o carisma franciscano nas escolas primárias de Santa Catarina entre os anos de 1935 e 1965, analisando assim como essas práticas possibilitaram a constituição de uma cultura escolar específica das Irmãs. A autora apresenta o percurso teórico-metodológico utilizado, sendo a história oral e a memória coletiva na concepção de Halbwachs (2003) como principal categoria de análise. Essa pesquisa aponta caminhos semelhantes a serem percorridos na pesquisa aqui apresentada.

As literaturas religiosas produzidas pela Congregação das Irmãs Escolares tanto no Brasil como na Itália e na Alemanha contribuem para estudar a história da congregação e analisar o discurso produzido pelas Irmãs em torno da congregação, seus dogmas, carisma e sua atuação desde sua criação. Dentro os livros estudados se encontram: a *Pedagogia do século XIX: Maria Teresa Gerhardinger* (2012), *História das Irmãs Escolares de Nossa Senhora Colégio Sagrada Família Forquilha/SC Brasil* (2000), *Teresa Gerhardinger: Corajosa mulher de fé e de visão mundial* (1989), *A Bem Aventurada Maria Teresa de Jesus: fundadora da congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora* (2012).

Para compreender a história da congregação e a formação religiosa das Irmãs Escolares de Nossa Senhora a leitura da dissertação de Miriam Medeiros (2017), orientada pela professora Dra. Janine Moreira, intitulada, *A categoria pobreza na formação dos membros da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora à luz de Enrique Dussel e Paulo Freire*, apresentada ao Programa de Pós- Graduação da UNESC, se fez necessário, pois a pesquisadora que também é religiosa da Congregação das Irmãs Escolares, realizou uma pesquisa documental com o objetivo de analisar a categoria pobreza na formação das Irmãs da congregação. Utilizou-se para este fim de documentos produzidos pela Congregação como as crônicas do Colégio Sagrada Família de Forquilha no período de 1935-1970; crônicas do Hospital São José de Criciúma no período de 1936-1970; atual Constituição das IENS (VSE), nos números 15 a 17, os quais trazem o item Pobreza Evangélica; as Diretrizes Orientadoras dos Capítulos Gerais Congregação de 1972 a 2012; o documento da Rede Shalom, e o Itinerário Formativo da Província da América Latina e Caribe.

A dissertação de mestrado da Gilmara Plácido (2015) também realizada junto ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), intitulada, *Civismo e Religião Católica na Cultura Escolar da E.E.B professora Julieta Torres Gonçalves – Nova Veneza/SC*, que buscou estudar a Escola Estadual Básica Professora Julieta Torres Gonçalves localizada no Município de Nova Veneza/SC, entre os anos de 1971 a 1985, no período a escola foi administrada pela Congregação Religiosa das Irmãs Escolares de Nossa Senhora. Nesse período o Brasil estava vivenciando a chamada ditadura civil-militar que perdurou 21 anos, desde abril de 1964 a março de 1985. A autora busca compreender a articulação entre civismo e Igreja Católica no cenário da ditadura, por meio das práticas educativas ocorridas na escola. A pesquisa realiza uma introdução sobre a história da congregação e sua atuação na região do Extremo sul Catarinense, possibilitando uma interlocução com a pesquisa aqui realizada.

A dissertação de mestrado do historiador Ismael Gonçalves Alves, apresentada e defendida no Programa de Pós Graduação de História (UDESC) no ano de 2009, sob a orientação da professora Dra. Silvia Maria de Fávere Arend, nomeada *Faces da Assistência social do setor Carbonífero Catarinense (Criciúma, 1930 – 1960)*, tem por objetivo analisar os trabalhos da assistência social na vila operária da região da Próspera, administrada pela Companhia Siderúrgica Nacional. Os trabalhos assistenciais foram realizados por instituições vinculadas às congregações religiosas e entidades civis. As instituições buscaram por meio de políticas públicas de cunho social, introduzir nas famílias dos mineiros práticas e valores do modelo familiar burguês. O estudo mobilizou fontes de pesquisas como os relatórios anuais produzidos pelos técnicos do Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM) para o Ministério da Agricultura, boletins sobre as condições dos mineiros, o Álbum/relatório das religiosas das Pequenas Irmãs da Divina Providência (1953-1957), destinados ao SESI-SC, os jornais a Folha do Povo e Tribuna Criciumense das décadas de 1950-1960, e cinco entrevistas realizadas com antigos moradores da comunidade, dentre eles uma religiosa. Os serviços assistenciais eram financiados tanto pela empresa mineradora, bem como pelo SESI-SC e parte desse trabalho foi conduzido pela Congregação religiosa feminina da Congregação das Pequenas Irmãs da Divina Providência. Assim, a produção dessa pesquisa, nos possibilitou aproximações com os trabalhos assistenciais realizados pela congregação das Irmãs Escolares na região de Forquilha, em especial, os trabalhos realizados pela Irmã Norberta.

A tese de doutoramento de Susane da Costa Waschinewski produzida no programa de Pós Graduação em Educação da Udesc (2020), intitulada, *Jessy Cherem (1929-2014): Percursos da professora catarinense e seu arquivo em três tempos*, orientada pela Dra. Maria

Teresa Santos Cunha, reflete sobre a trajetória da professora Jessy Cherem, em constante diálogo com o gênero biografia e com o arquivo pessoal da educadora, apresentando as relações dos aspectos da educação nacional e regional nos anos em Jessy esteve atuante na educação catarinense. A tese propicia aproximações conceituais relacionadas a biografia, aos acervos pessoais, bem como, aos percursos teóricos-metodológicos que a autora define em sua pesquisa.

O livro *Forquilha do Presente para o Passado outras Memórias uma Nova História* (2012), de autoria dos historiadores João Henrique Zanelatto e Paulo Sérgio Osório, busca relatar a história do município de Forquilha desde a sua colonização, bem como analisando a diversidade de grupos étnicos que viveram ou vivem neste território antes ou depois do processo de colonização. Assim o trabalho evidencia a pluralidade cultural do Município. Os autores apresentam os diferentes grupos étnicos e a história social, política, cultural e econômica do município por intermédio de uma pesquisa em documentos históricos, livros biográficos de famílias que compõem o processo de migração para a região e depoimentos de moradores. Essas pesquisas possibilitaram o conhecimento da região e seus sujeitos com base em um estudo no campo da história e que articula os conceitos de história e memória.

A pesquisa dialoga com outras temáticas, como migração alemã, identidade alemã, nacionalização do ensino, relações de poder, bem como outras pesquisas e autoras e autores, que foram movimentadas ao longo das seções da tese, sendo que, nos limites desta introdução, torna-se impossível discutir todos os conceitos e estudos que abarcam esta pesquisa, considerando-se necessário um aprofundamento teórico nessas temáticas ao longo do processo de escrita da pesquisa, que estão em constante diálogo com a empiria mobilizada e que se fazem presentes nas seções da tese.

1.3 A MATERIALIZAÇÃO DA PESQUISA APROXIMAÇÕES COM A IRMÃ NORBERTA: AS SEÇÕES DA TESE

As aproximações com a Irmã Norberta, o estudo teórico e metodológico foram materializadas nos escritos que compõem essa tese. A análise de seus documentos pessoais e institucionais, a produção de novas fontes de pesquisa por intermédio da metodologia da História Oral, o cruzamento das fontes com os conceitos e o diálogo constante com as pesquisadoras e os pesquisadores das temáticas relacionadas à pesquisa, possibilitaram o

alcance do objetivo geral dos objetivos específicos, e, conseqüentemente, a produção das seções e subseções da pesquisa.

Nessa perspectiva, antes de abordarmos as seções que desdobram esse estudo, resalto que defendo a seguinte tese: a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski, que pertenceu à Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens - e atuou na comunidade de Forquilha - SC, entre os anos de 1937 a 1999 como professora e religiosa, possibilita conhecer, aspectos de um modelo de educação feminina, apresentados por intermédio dos relatos das entrevistadas, ex-alunas e pessoas que conviveram com a religiosa na escola das IENS e na comunidade católica. O modelo de educação que vigiava os corpos e disciplinava as mentes circulava nos afazeres pedagógicos da religiosa, e são visíveis nos enquadramentos das memórias evocadas.

A tese é dividida em sete seções e cada uma delas constitui suas subseções. Inicia-se pela seção introdutória intitulada, *O encontro com uma professora religiosa*, da qual tem por finalidade narrar os caminhos trilhados por mim e pelo Grupehme, até o encontro com a Irmã Norberta e seus documentos pessoais e institucionais, salvaguardados nas dependências do Colégio Sagrada Família, situando, assim, os objetivos da tese, a metodologia utilizada e o aporte teórico para concepção da pesquisa.

A segunda seção, nomeada “*A Irmã Norberta é um mito, está para nascer outra igual*”: *mulher, professora e religiosa* que busca compreender a trajetória profissional da religiosa, analisando os atravessamentos de gênero e as contribuições dos estudos circunscritos no campo da história da mulheres, apresentar e dialogar com seus documentos salvaguardados em acervo pessoal e da instituição religiosa, assim como apresentar os sujeitos entrevistados que contribuíram para a produção de entrevistas orais que, após transcritas, se transformaram em novas fontes de pesquisas para esta investigação. Essas pessoas tiveram contato com suas práticas pedagógicas e missionárias e, assim, por intermédio de suas memórias, acessaram as lembranças marcadas pela presença constante da Irmã Norberta, permitindo-nos conhecer essa trajetória por meio do olhar do outro.

Para compreendermos a trajetória da Irmã Norberta, faz-se necessário analisarmos a constituição da congregação religiosa da qual ela pertence. Nesse sentido, na terceira seção, *A Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens: fundação e pedagogia* busco compreender o contexto histórico que atravessa o processo de constituição da Congregação das Irmãs Escolares na Alemanha no final do século XVIII e início do século XIX, analisando a trajetória da fundadora da Congregação, Madre Teresa de Jesus, até a criação da Congregação religiosa feminina. Busco compreender os fundamentos da Congregação e sua

base pedagógica, contextualizando o processo de difusão das religiões para outros territórios, além do europeu.

A quarta seção, intitulada, *Da imigração para o Brasil: a formação do núcleo de alemães de Forquilha*, tem por objetivo, contextualizar o processo de migração alemã para o Brasil, com a intenção de compreender a formação do núcleo de imigrantes e seus descendentes de origem alemã em Forquilha - SC, local de atuação da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora no início do século XX até os dias atuais, e principalmente a localidade onde a Irmã Norberta realizou seus trabalhos educativos e missionários. Nesse sentido, focamos nos aspectos relacionados sobre a formação da primeira escola fundada em 1915, pelos moradores da comunidade e que posteriormente passou a ser mantida pelas professoras religiosas da Congregação das Irmãs Escolares.

Na quinta seção, *Além do Atlântico, rumo à missão de educar as futuras gerações de compatriotas: Irmãs Escolares em Forquilha*, apresento a vinda da Congregação das Irmãs Escolares para o núcleo de colonos de Forquilha, em Santa Catarina, utilizando como uma das principais fontes para tecer a seção as Crônicas escritas pelas religiosas entre os anos 1935 a 1964. Esse escrito nos possibilita aproximações sobre a vinda e as vivências das religiosas na comunidade, possibilitando analisar seus trabalhos no campo da educação e da assistência social.

A sexta seção, *“Ela dizia até como a gente tinha que se vestir”*: Irmã Norberta e as prescrições para um modelo de educação feminina, debruça-se sobre a trajetória da Irmã Norberta como educadora na comunidade de Forquilha, tratando de aspectos relacionados à sua formação docente, aos vestígios da sua prática pedagógica e a seus preceitos metodológicos e didáticos, trazidos da sua formação na Alemanha e, posteriormente, dos seus fazeres como educadora na comunidade de Forquilha. Pontuamos, nesta seção, um modelo de educação feminina difundido pela Irmã Norberta em sua prática pedagógica, realizada na instituição de ensino, na formação de professoras, nas aulas de catequese da Igreja Católica e nas vivências sociais da comunidade de Forquilha/SC. A seção se constitui a partir das narrativas orais produzidas pelas/os entrevistadas/os que, ao acessarem suas lembranças sobre a trajetória da Irmã Norberta, e as vivências que tiveram com ela, apresentaram aspectos que possibilitaram aproximações com uma pedagogia que se compunham de estratos de um modelo de educação feminina que controla e vigia os corpos e mentes, disseminados pela religiosa.

Ao tecer as seções e alcançar os objetivos da pesquisa, faz-se necessário findar a escrita, assim, a última seção é construída pelas considerações finais, o que significa

apresentar os apontamentos sobre a conclusão do estudo que se debruçou sobre a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski, por intermédio dos documentos reunidos por ela e por suas colegas de Congregação ao longo da sua trajetória, além das narrativas produzidas por sujeitos que tiveram contato com a religiosa. A investigação apresenta aproximações de um modelo de educação feminina disseminado pela religiosa na comunidade de Forquilha/SC, evocadas nas memórias das entrevistadas.

2 “A IRMÃ NORBERTA É UM MITO, ESTÁ PARA NASCER OUTRA IGUAL”: MULHER, PROFESSORA E RELIGIOSA

“Tenho tido muitas alegrias na minha vida.
Sinto-me como alguém que tem a mala
pronta para a grande viagem.
Há um chamado para todos.”
(Lembrancinha de luto,
Irmã Norberta Ogniewski, 1999)

Iniciamos a escrita desta seção com o excerto de uma mensagem retirada da “lembrancinha de luto” da Irmã Norberta Ogniewski, datada de 1999, e que foi encontrada em meio aos seus pertences pessoais. Esses regalos ofertados aos *entes queridos* no dia do velório se apresentam, primeiramente, como a demonstração do modelo da cultura cristã na sociedade brasileira contemporânea, além de simbolizarem a afetividade em forma de homenagem para a pessoa falecida.

Essa cultura, que atravessou gerações no Brasil, se fez presente em muitas situações de nossas vidas e de nossos familiares. Quem não se lembra da casa de seus familiares, como dos pais, dos avós ou dos/das tios e tias, as lembrancinhas de luto de amigos ou de parentes? Quem nunca se deparou com essas escrituras e se perguntou quem era essa pessoa na fotografia? “Que história carrega esse documento? O que essa pessoa representa para a história da minha família, que os meus pais ou avós os guardaram até hoje?”

Essas e outras questões são suscitadas quando também temos contato com esse tipo de documento salvaguardado pelas companheiras de Congregação da Irmã Norberta, guardado em meio a outros documentos que compõem o seu acervo pessoal. Philippe Ariés, no seu livro *História da Morte no Ocidente* (2012, p. 77), nos adverte que “A recordação confere ao morto uma espécie de imortalidade”. E é nesse sentido que o documento de luto produz essa função de consentir a imortalidade aos falecidos, uma vez que esse ritual materializa, em forma de documento iconográfico e textual, uma recordação que será guardada por aqueles/as que tiveram suas vidas atravessadas por esses sujeitos, na tentativa de os mantê-los presentes em suas recordações.

Concordamos com Arlette Farge (2009, p. 13) quando a autora disserta que “O impresso é um texto dirigido intencionalmente ao público. É organizado para ser lido e compreendido por um grande número de pessoas; busca divulgar e criar um pensamento, modifica um estado de coisas a partir de uma história ou de uma reflexão.” Afirma, ainda, que “sua ordem e sua estrutura obedecem a sistemas mais ou menos fáceis de decifrar e,

independentemente da aparência que assuma, ele existe para convencer e transformar a ordem dos conhecimentos.”

Nessa perspectiva, esse impresso, materializado na “lembrancinha de luto”, que foi constituído de forma intencional à comunidade que teve contato com Irmã Norberta, busca, além de uma homenagem por meio dos textos e das imagens, a produção de um discurso que define a trajetória da religiosa. A epígrafe que abre a seção faz referência às alegrias que ela teve ao longo da sua trajetória e à analogia com a mala pronta para a grande viagem, fundamentada na crença cristã do pós-morte como eternidade, sendo que Irmã Norberta, como uma professora religiosa, realizou diversas viagens, em especial para a Alemanha, a fim de vivenciar formações junto à Congregação das Irmãs Escolares e visitar seus familiares que lá moravam. Importante destacar que, no retorno dessas viagens, ela trazia diversos materiais pedagógicos para o Colégio Sagrada Família.

Nesse sentido, sua mala estava sempre pronta para grandes viagens, em especial a viagem realizada da Alemanha para o território brasileiro, em 1937. Essa viagem, com chegada no dia 29 de maio do mesmo ano, ao núcleo de colonos de Forquilha (SC), para se juntar às suas companheiras de Congregação, marcou o início da sua trajetória religiosa e profissional no Brasil, onde permaneceu por sessenta e dois (62) anos, realizando seus trabalhos nas áreas da educação escolar, religiosa e assistência social, sendo a primeira Diretora do Colégio Sagrada Família, cargo que permaneceu entre os anos de 1949 a 1966. Além disso, trabalhou no Serviço de Promoção Humana¹⁴, instituição filantrópica criada por ela na década de 1970, para atender as famílias em condições socialmente precárias em Forquilha e região, e exerceu um papel de destaque na vida religiosa e comunitária de Forquilha até a sua morte, no dia 9 de janeiro de 1999.

Irmã Norberta é uma figura muito lembrada pelas suas colegas de Congregação, seus/suas alunos/as e pelos sujeitos da comunidade de Forquilha, sendo reconhecida pelo

¹⁴ O Serviço de Promoção Humana, construído por organizações filantrópicas de caridade, emergiu nas comunidades católicas do Brasil por meio de movimentações sociais, políticas e econômicas que ressoavam no interior das Congregações Religiosas brasileiras. Medeiros (2017) aponta que, por incentivo da Conferência dos Religiosos do Brasil (CNBB), criada na década de 1950, que contribuiu para a criação de um olhar para as questões sociais do país, bem como o Concílio Vaticano II (1962-1965), convocado pelo papa João XXIII, dentre as suas diretrizes, disponha da aproximação da Igreja com a comunidade e também o movimento da Igreja Católica Latina Americana da teologia da libertação, que questionava a concentração de riquezas e lutava por igualdade social, ocorreram deslocamentos das ações dentro das comunidades religiosas, e as irmãs escolares estavam atentas às essas mudanças. Nessa percepção, a partir da década de 1970, Irmã Norberta funda, em Forquilha/SC, o Serviço de Promoção Humana de cunho caritativo cristão, que objetivava atender as famílias em condições de pobreza na região, com distribuição de alimentos, de roupas, de auxílio aos doentes, de construção de casas, de bolsas de estudos na Instituição Escolar das Irmãs para as crianças das famílias empobrecidas da região, em especial, as atingidas pelas enchentes. Para a arrecadação de dinheiro, a religiosa organizava feiras de roupas vindas da Alemanha, e convertia os valores em doações.

seu trabalho, pelo qual foi condecorada pelo Consulado Geral da República Federal Alemã no ano de 1980, tendo recebido, também, do município de Criciúma, o título de cidadã criciumense no ano de 1972, quando o atual município pertencia ainda ao município de Criciúma. Seu nome constitui denominações de ruas da cidade de Forquilha, como uma forma de eternizar seu legado no município e região.

O documento apresenta as datas marcantes de sua trajetória, como: data de nascimento, no dia 19 de maio de 1907; votos definitivos na Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, no dia 2 de agosto de 1931; chegada ao Brasil, no ano de 1937; e o dia de seu falecimento. Na lembrancinha aparece, ainda, sua imagem com as vestes religiosas, em um altar de uma Igreja Católica.

Figura 1- Lembrança de luto, Irmã Norberta Ogniewski (Forquilha/SC), 9 de janeiro de 1999)



"Tinha tido muitas alegrias na minha vida. Sinto-me como alguém que tem a mala pronta para a grande viagem. Há um chamado para todos."

Irmã Norberta

*** 19.05.1907**
02.08.1931 - 1^{as} votos
1937 - chegada ao Brasil
† 09.01.1999

Sua vida foi uma entrega total a Deus e a seu povo, num esforço constante para que todos tivessem:
mais educação
mais vivência cristã
mais saúde
mais vida.

Obrigada!
Repouse em Deus!

"Cndo eu estiver, O que eu fizer, sempre Tu és o único sentido do meu ser. Em cada olhar, na minha alegria, Tu és a minha única felicidade."

Tua luz quer cantar, tua glória anunciar e no meu coração ecoar por toda eternidade.

Tu és imensamente grande infinitamente carinhoso e, gostas de participar da vida humana. Tu entras na nossa alma, para que o teu amor seja nossa vida.

O que passou da vez foi doloroso. Mas Tu estavas lá, me p. e. Participante da minha do meu sofrimento. Por amor a Ti, tudo se transforma em alegria."

Ir. M. Norberto
 (Elizabeth Ogniewski)
 Irmã Escolar de Nossa Senhora

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, casa das Irmãs Escolares anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha (SC).

Destaca-se, também, nesse folhetim de luto, outra mensagem dedicada à religiosa, que diz assim: “Sua vida foi uma entrega total a Deus e a seu povo num esforço constante para que todos tivessem mais educação, mais vivência cristã, mais saúde, mais vida. Obrigada! Repouse com Deus.” (Lembrança de luto, Irmã Norberta Ogniewski, 1999) Essas palavras nos dão pistas iniciais para compreendermos a trajetória de uma mulher, uma religiosa e uma professora, que foi marcada pelo ideal do direito ao acesso à educação para meninas e para meninos, bem como por meio da assistência social no combate à pobreza e à fome das populações menos favorecidas. O agradecimento final de suas colegas de Congregação ressoa

junto aos agradecimentos de todos os sujeitos de uma comunidade que foi atendida, direta ou indiretamente, pelos seus trabalhos educacionais e assistenciais.

Com o intuito de compreender essa trajetória, buscarei apresentar, nesta seção, os atravessamentos de gênero e as contribuições dos estudos circunscritos no campo da história das mulheres, dialogando com os documentos salvaguardados no acervo pessoal da Irmã Norberta, assim como apresentar os sujeitos entrevistados que contribuíram para a produção de entrevistas orais que, após transcritas, se transformaram em novas fontes de pesquisa para esta investigação. Essas pessoas tiveram contato com as práticas pedagógicas e missionárias da Irmã Norberta e, assim, por intermédio de suas memórias, acessaram as lembranças marcadas pela presença constante da Irmã, permitindo que se conhecesse essa trajetória por meio do olhar do outro.

2.1 ELISABETH AGNES OGNIIEWSKI OU IRMÃ MARIA NORBERTA OGNIIEWSKI: DOIS NOMES, UMA MULHER E MÚLTIPLAS FACETAS

Sem sombra de dúvida, reitero que nunca vi nada parecido em matéria de performance. Temos relatos de outras professoras e professores que praticavam essa pedagogia mais peculiar de ser exigente. Mas, como a Irmã Norberta eu nunca ouvi falar. Considero que a contribuição que ela deu para Forquilha, para os alunos dela, para as pessoas que ela ajudou naquele tempo todo, não existe nada semelhante. A gente tem que considerar a Irmã Norberta naquele contexto, separada do restante. Ela foi inigualável. Extremamente dedicada, focada, viveu tudo com uma intensidade extraordinária. (Ricken, 2021)

A citação supracitada dos relatos de Vanderlei Luiz Ricken, que iniciou seus estudos com a Irmã Norberta no ano de 1965, no Grupo Escolar Frei Baltazar, e também no Ginásio Normal Dom Daniel Hostin, apresentam aproximações de como o aluno visualiza os feitos da religiosa na comunidade de Forquilha. O relato nos remete: à premissa de Pollak (1989, p. 8), quando coloca “a que ponto o presente colore o passado”, pois essas narrativas, construídas no tempo presente, estão implicadas em afirmações que posicionam a religiosa como um mito, inigualável, cheio de virtudes, as quais foram percebidas por todos/todas que passaram por seus fazeres educativos; às memórias, produzidas e ressignificadas, sobre a atuação educacional da religiosa, por aqueles e aquelas que foram atravessados/as por seus trabalhos.

No entanto, essa atuação ainda permanece presente no imaginário social dos moradores e das moradoras de Forquilha e da região, o que nos permite inferir que essas afirmações carregam consigo um conteúdo simbólico para descrever a significância dada ao trabalho desenvolvido por Irmã Norberta dentro da Congregação das Irmãs Escolares. A

trajetória da Irmã ressoa no cotidiano dos sujeitos atravessados pelos seus trabalhos educacionais e assistenciais; essa mulher, essa religiosa e essa professora, desempenhou um papel meritório na comunidade, em suas diferentes frentes de atuação, as quais compõem as várias facetas da sua história.

Elisabeth Agnes Ogniewski nasceu no dia 10 de maio de 1907, na região de Allenstein na província da Prússia Oriental de Breslau – Alemanha, que passou a território Polonês desde 1945. Filha de Bernardo Ogniewski e Agnes Elisabeth Figurski Ogniewski, ambos de religião católica, como descrito em sua certidão de nascimento - documento apresentado na figura abaixo, o qual ainda registra que Elisabeth veio ao mundo pelas mãos da parteira Franziska Wohlgemuth, nascida em Behrendth. O documento foi salvaguardado em seu acervo pessoal - uma cópia da certidão original (no idioma alemão) está datado de 20 de abril de 1937, um mês antes de sua migração da Alemanha com destino ao Brasil.

Figura 2 - Certidão de Nascimento de Elisabeth Agnes Ogniewski (1937)

Geburtsurkunde.

Nr. 309

Alenstein, am 21. Mai 1907.

Vor dem unterzeichneten Standesbeamten erschien heute, des Persönlichkeits nach
be kannt,
die Hebamme Franziska Wohlgemuth geborene Behrendt
welche in Alenstein Kleebergerstraße 13
Mitgeteilt und erklärt, daß von der
Agnes Elisabeth Ogniewski, geborenen Figurski,
Ehefrau des Lokomotivheizers Bernhard Ogniewski,
beide katholischer Religion,
entboren in Alenstein Langgasse 4
zu Alenstein daselbst im Gegenwärt der Ausgeborenen
am neunzehnten Mai des Jahres
tausend neunhundert und sieben Vor mittags
um zwölfpünztel Uhr ein Mädchen
geboren worden sei und daß das Kind
Elisabeth Agnes
erhalten habe.
(Vorstehend 1 Druckwort geschrieben).

Vorgelesen, geprüft und unterschrieben.
Franziska Wohlgemuth geborene Behrendt

Der Standesbeamte.
In Vertretung: Liebe.

Bei vorliegender Aussage mit dem Geburts-Basis-Register des Standesamts
zu Alenstein
gleichzeitiger W. wird hiermit bestätigt.
Alenstein, am 20. April 1937.

Der Standesbeamte.
In Vertretung: *[Signature]*

[Circular Stamp: ALLENSTEIN]

[Rectangular Stamp: Dr. Dr. Göttinger, Notar, Alenstein, Nr. 1172]

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, casa das Irmãs Escolares anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha (SC).

Aos vinte e quatro (24) anos, Elisabeth Agnes Ogniewski foi renomeada como Irmã Maria Norberta Ogniewski, após sua adesão definitiva à vida religiosa, no dia 2 de agosto de 1931, na Congregação feminina alemã, das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens. Porém, muitos de seus documentos pessoais, como passaporte e carteira de identidade, continuaram apresentando seu nome civil¹⁵, como apresentados na tabela 1 desta seção.

Figura 3 - Fotografia da Irmã Maria Norberta Ogniewski (Forquilha – SC, década de 1990)



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha (SC).

Na figura 3, uma das poucas fotografias encontradas da Irmã Norberta, pois, segundo relatos de suas companheiras de Congregação, ela não apreciava tirar fotos suas e, por isso, a dificuldade de encontrar retratos seus. É possível observar, além da sua seriedade, suas

¹⁵ A tradicional troca de nomes por religiosas e religiosos na Igreja Católica ocorria de forma obrigatória pela igreja desde a Idade Média, após receberem o Sacramento para a vida Sagrada. Essa tradição simboliza que os religiosos deixavam a vida que tinham para trás e recebiam uma nova vida. Porém, após o Concílio do Vaticano, na década de 1960, essa tradição foi se modificando dentro da Igreja Católica, e não foi mais obrigatória. (Paieterno, 2019) Disponível em <https://www.paieterno.com.br/2017/10/05/voce-sabe-por-que-e-comum-os-religiosos-mudarem-o-nome/> Acesso em 22 jun. de 2022.

vestimentas religiosas, que a acompanharam por toda a sua trajetória, sendo que seus cabelos estiveram sempre cobertos pelo hábito em suas aparições públicas e nos registros fotográficos encontrados.

Segundo Michelle Perrot (2019), o tema dos cabelos das mulheres está associado a uma erotização das mulheres, em especial no século XX. A autora destaca que o apóstolo Paulo apresenta, na primeira Epístola aos Coríntios, que as mulheres devem se cobrir ao profetizarem ou orar, sendo que, ao não ter a cabeça coberta, elas estariam desrespeitando ao Senhor. Esse ato se apresenta como uma demonstração da submissão das mulheres e de sua obediência, bem como é ordenado às mulheres se calarem nas assembleias. Perrot (2019, p. 56) afirma que “o véu reveste-se de significações múltiplas, religiosas e civis para com Deus, e para com o homem, seu representante. Ele é sinal de dependência, de pudor, de honra.” Nessa perspectiva, Irmã Norberta, ao demonstrar sua fidelidade aos dogmas da Igreja, utilizou o véu e os hábitos por toda a sua trajetória.

Por intermédio de sua trajetória, foi possível compreender as suas atividades como sendo de uma religiosa que atuou efetivamente no campo da educação escolar e concomitantemente da assistência social, no extremo sul catarinense, em especial no município de Forquilha e região. Sua trajetória docente é atravessada por sua religiosidade e pela cultura alemã, que contribui para a história da educação local, bem como para a produção de uma cultura escolar singular produzida por ela e por suas companheiras de Congregação no Colégio Sagrada Família, fundado e administrado pelas religiosas.

A trajetória da Irmã Norberta, como ficou conhecida, mesmo com aspectos singulares, não difere de tantas outras trajetórias de mulheres, professoras e religiosas que dedicaram suas vidas aos trabalhos educacionais e assistenciais em suas comunidades. Porém, muitas delas foram esquecidas ou silenciadas, tanto na historiografia acadêmica quanto em estudos regionais.

Margareth Rago, no texto *Autobiografias, gênero e escrita de si: nos bastidores da pesquisa* (2018), ao relatar sobre os textos autobiográficos de mulheres, destaca que as mulheres “Educadas para a maternidade, para serem missionárias, enfermeiras e professoras, as mulheres são tacitamente convidadas a esquecerem-se de si mesmas, a renunciarem a si mesmas e a cuidarem do outro antes de qualquer coisa.” Assim, as “narrativas autobiográficas não seriam atraentes para a autoexpressão feminina”, e podemos compilar junto às narrativas biográficas sobre mulheres, em especial as que se apresentam nas tramas da dimensão cotidiana, que, nessa esteira, também não são consideradas irrelevantes.

Cabe ressaltar que, por muitos séculos, mulheres, negros/as, pessoas pertencentes aos povos originários, pessoas com deficiência, bissexuais ou homossexuais, pobres, os não cristãos, estiveram à margem das narrativas históricas ocidentais. O uso universal do sujeito homem, branco, cis, hetero e cristão englobava tudo aquilo que poderíamos descrever como ser humano. As narrativas da história oficial e tradicional apontavam para um modelo de ser humano como único e universal, sendo os seus feitos, os seus documentos e as suas produções as únicas dignas de serem escritas ou preservadas. Margareth Rago (1995) afirma que,

A recente inclusão das mulheres no campo da historiografia tem revelado não apenas momentos inesperados da presença feminina nos acontecimentos históricos, mas também um alargamento do próprio discurso historiográfico, até então estritamente estruturado para pensar o sujeito universal, ou ainda, as ações individuais e as práticas coletivas marcadamente masculinas.

Assim sendo, é possível observar que, na grande maioria das vezes, essas narrativas foram escritas por esse mesmo modelo universal, pois eram esses sujeitos que tinham o acesso à produção acadêmica e à escrita da história. Justificava-se a ausência da historiografia que incluísse outros grupos sociais pelo fato de que elas e eles eram inexistentes nos eventos históricos, entretanto, as pesquisas realizadas nos últimos anos, por meio da vertente da Nova História Cultural, dos Estudos e Organizações de Mulheres, como o movimento feminista e das reivindicações dos Movimentos Sociais de pessoas negras, pessoas com deficiência e LGBTQIAPN¹⁶, demonstram que a veracidade dessas justificativas não condiz com os documentos e os acontecimentos históricos e sim com um silenciamento e um apagamento desses sujeitos e de suas narrativas nesse modelo de escrita da História Tradicional. Georges Duby e Michelle Perrot (1991, p. 7) afirmam que “dentro e fora das universidades” as mulheres “levaram a cabo investigações para encontrarem os vestígios das suas antepassadas e sobretudo para compreender as raízes da dominação que suportavam e as relações entre os sexos através do espaço e tempo”, o que corrobora com a escrita de Carla Bassanezi Pinsky (2019, p. 11), ao relatar que,

No século XVIII ainda se discutia se as mulheres eram seres humanos como os homens ou se estavam mais próximas dos animais irracionais. Elas tiveram que esperar até o final do XIX para ver reconhecido seu direito à educação e muito mais tempo para ingressar nas Universidades. No século XX, descobriu-se que as mulheres têm uma história e, algum tempo depois, que podem conscientemente

¹⁶ A sigla LGBTQIAPN+ abrange as pessoas que são Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais e polisssexuais, Não-binários e o mais, que representa outras identidades e orientações sexuais, que não estão mencionadas na sigla e gêneros fluidos. A sigla, marca um posicionamento de luta, de resistência e de orgulho. (Moreira, 2022)

tentar tomá-la nas mãos, com seus movimentos e reivindicações. Também ficou claro, finalmente, que a história das mulheres podia ser escrita. Hoje já é uma área acadêmica consolidada.

Rago (1995, p. 81) afirma que as demandas e as reivindicações do movimento feminista, desde os anos de 1970, juntamente com um maior número de mulheres no mercado de trabalho e nas universidades, contribuíram “para uma quebra do silêncio das historiadoras” e a inclusão das histórias das mulheres, ou uma escrita da história que incluísse as mulheres. A historiadora ainda aponta que “a História não narra o passado, mas constrói um discurso sobre este, trazendo tanto o olhar quanto a própria subjetividade daquele que recorta e narra, à sua maneira, a matéria da história.” Nesse viés, a autora alerta para o olhar crítico para a historiografia, expondo que os primeiros trabalhos que incluíram as mulheres não estão em uma perspectiva feminista, ou “significou um questionamento prático das relações de poder entre os sexos na academia, ela carrega traços evidentes de uma vontade feminina de emancipação.”

Nessa perspectiva, os estudos com base na vertente da Nova História Cultural, da História das Mulheres com o uso do gênero como categoria de análise histórica nos possibilita revisitar esse passado com outro olhar. Para exemplificar, podemos aqui nos utilizar da metáfora do uso de óculos de grau, que amplia nossa visão e, assim, nos permite enxergar questões antes não vistas a olho nu, isto é, os óculos com as lentes de gênero ampliam nossa visão para estudarmos as conjunturas históricas com foco na história das mulheres na perspectiva de gênero.

O campo de estudo da História das Mulheres, como a historiadora Joan Scott (2011, p. 98) nos relata, se tornou circunscrito nas “relações de poder, os sistemas de convicção e prática – do conhecimento e dos processos que o produzem; por essa razão, a história das mulheres é um campo inevitavelmente político.” Da mesma maneira ocorre com a categoria analítica de Gênero, também definida por Joan Scott na década de 1980, em seu artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, que relaciona a categoria às relações de poder historicamente construídas.

É importante ressaltar que tanto a categoria *mulheres* quanto a categoria *gênero* contêm suas próprias histórias, que são relacionadas. Gênero, como uma categoria analítica, emerge dentro do movimento feminista de segunda onda, na década de 1960, e dos estudos de historiadoras que se debruçam sobre a história das mulheres. Assim, dentro das reivindicações e dos estudos sobre a categoria de Mulheres, que emergiu a categoria de análise de Gênero. (Pedro, 2005)

Joan Scott (1995) define gênero em duas partes, que devem ser analisadas diferentemente, porém sua compreensão deve ser relacional. A primeira proposição define que gênero “é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”, isto é, as relações de gênero são constituídas histórica e socialmente com base nas percepções das diferenças entre o sexo feminino e masculino. Já, a segunda proposição, “é uma forma primária de dar significado às relações de poder.” Scott ainda complementa:

“As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudanças não é unidirecional.” (Scott, 1995, p. 86) Para a autora, o gênero, como sendo um elemento constitutivo das relações sociais, com base nas diferenças percebidas, demanda ser compreendido dentro de quatro elementos interrelacionados, sendo os dois primeiros:

[...] os símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas (e com frequência contraditórias) – Eva e Maria como símbolos da mulher, por exemplo, na tradição cristã ocidental – mas também mitos de luz e escuridão, purificação e poluição, inocência e corrupção. Para os/as historiadores/as, as questões importantes é: que representações simbólicas são invocadas, como e em quais contextos? Em segundo lugar, conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos, que tentam limitar e conter suas possibilidades metafóricas. Esses conceitos estão expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas ou jurídicas e tomam a forma típica de uma oposição binária fixa, que afirma de maneira categórica e inequívoca o significado do homem e da mulher, do masculino e do feminino. De fato, essas afirmações normativas dependem da rejeição ou da repressão de possibilidades alternativas e, algumas vezes, elas são abertamente contestadas [...] (Scott, 1995, p. 86-87)

Desse modo, “os símbolos culturais” e “os conceitos normativos” dialogam com os dois últimos elementos, que são dissociáveis na compreensão desse conceito, assim devem ser operados juntamente, sendo eles:

Os desafios da nova pesquisa histórica consistem em fazer explodir essa noção de fixidez, em descobrir a natureza do debate ou da repressão que leva à aparência de uma permanência intemporal na representação binária do gênero. Esse tipo de análise deve incluir uma concepção de política bem como uma referência às instituições e à organização social – este é o terceiro aspecto das relações de gênero. [...] O quarto aspecto de gênero é a identidade subjetiva. Concordo com a ideia da antropóloga Gayle Rubin de que a psicanálise fornece uma teoria importante sobre a reprodução do gênero, uma descrição da “transformação da sexualidade biológica dos indivíduos enquanto passam por um processo de enculturação.” Mas a pretensão universal da psicanálise constitui, para mim, um problema. Embora a teoria lacaniana possa ser útil para a reflexão sobre a construção da identidade generificada, os/as historiadores/as precisam trabalhar de uma forma mais histórica. Se a identidade de gênero está baseada única e universalmente no medo da castração, nega-se a relevância da investigação histórica. Além disso, os homens e as mulheres reais não cumprem sempre, nem cumprem literalmente, os termos das

prescrições de sua sociedade ou de nossas categorias analíticas. Os/as historiadores/as precisam, em vez disso, examinar as formas pelas quais as identidades generificadas são substantivamente construídas e relacionar seus achados com toda uma série de atividade, de organizações e representações sociais historicamente específicas. (Scott, 1995, p. 87-88)

Dessa forma, compreende-se que as relações de gênero são constituídas pelas diferenças percebidas entre o feminino e o masculino, dentro de contexto histórico, social, cultural, econômico e político, e, assim, são formados dentro das relações de poder de cada sociedade. Portanto, as diferenças entre os gêneros que levam às desigualdades são resultantes de construções de estruturas culturais permeadas pelas relações de poder e não apenas resultantes das diferenças biológicas percebidas entre os gêneros¹⁷, que são naturalizadas e utilizadas como justificativas para a opressão e a desigualdade. Cabe às pesquisas históricas lançarem novos olhares aos documentos, aos contextos históricos, ao tempo e ao espaço na busca de uma escrita das narrativas históricas que contemplem as questões de gênero, em uma perspectiva analítica plural e diversa, que componha os marcadores sociais da diferença, como gênero, religiosidade, sexualidade, raça, etnia, classe social, geração, deficiência, dentre outros. Compreende-se que muitas das características de inferioridades desses sujeitos não se dão por questões biológicas, mas por mecanismos de poder constituídos historicamente, dentre eles o apagamento e o silenciamento de suas memórias e de suas histórias. (perigo do processo de higienização)

A historiadora Michelle Perrot (2019), uma das precursoras dos estudos de Mulheres nas universidades francesas na década de 1970 e, atualmente, uma das mais importantes referências mundiais para muitos dos estudos sobre essa temática, no seu livro *Minha História das Mulheres* (2019, p. 17), afirma que “escrever história das mulheres é sair do silêncio que elas estavam confinadas.” Esse silêncio historicamente é fundado na invisibilidade das mulheres em serem menos vistas em espaços públicos, por estarem confinadas aos lares e a seus afazeres domésticos, que são de igual invisibilidade e, consequentemente, como são “pouco vistas, pouco se fala delas”. Em virtude disso, a autora escreve,

¹⁷ A categoria analítica de Gênero está sendo utilizada por diversas/os pesquisadoras/os das mais variadas áreas do conhecimento, em especial das Ciências Humanas e Sociais. No Brasil, seu uso se iniciou nas décadas de 1980 – 1990, a partir da publicação do texto da historiadora Joan Scott. Assim, ao longo dos últimos anos, a definição de Gênero está sendo apropriada e ampliada pelas/os estudiosas/os com base nas mudanças culturais e sociais e a emergência de novas compreensões e conceitos em relação a essa temática. Destacam-se as pesquisas da filósofa Judith Butler (2003), da historiadora Linda Nicholson (2000), do historiador Thomas Laquer (1994). (Martins, 2017)

E essa é uma segunda razão do silêncio: o *silêncio das fontes*. As mulheres deixam poucos vestígios diretos, escritos ou materiais. Seu acesso à escrita foi tardio. Suas produções domésticas são rapidamente consumidas, ou mais facilmente dispersas. São elas mesmas que destroem, apagam esses vestígios porque os julgam sem interesse. Afinal, elas são apenas mulheres, cuja vida não conta muito. Existe até um pudor feminino que se estende à memória. Uma desvalorização das mulheres por si mesmas. Um silêncio consubstancial à noção de honra. (Perrot, 2019, p.17)

Ademais, no que concerne ao silêncio das fontes, as mulheres, quando são visualizadas em quaisquer suportes, como documentos, pinturas, crônicas – muitas vezes produzido pelos próprios homens –, são compreendidas por meio de discursos e de representações que falam mais de seus autores do que delas próprias. Acrescente-se, ainda, que “o silêncio mais profundo é o do relato” (Perrot, 2019, p. 17), o relato da história das mulheres. E nessa mesma perspectiva, “ocorre igualmente uma autodestruição da memória feminina”, sendo que muitos dos documentos produzidos pelas mulheres ao longo de suas trajetórias são, por vezes, destruídos por elas próprias, por considerá-los insignificantes. “Todas essas razões explicam que haja uma falta de fontes não sobre as mulheres nem sobre a mulher; mas sobre sua existência concreta e sua história singular. No Teatro da memória, as mulheres são uma leve sombra.” (Perrot, 2019, p. 22).

A autora confere que

Organizar arquivos, conservá-los, guardá-los, tudo isso supõe uma certa relação consigo mesma, com sua própria vida, com sua memória. Pela força das coisas é um ato pouco feminino. A perda, a destruição, e a autodestruição são muito mais frequentes. Os descendentes se interessavam com muito mais frequência pelos homens importantes da Família, e muito pouco por suas mulheres, apagadas e obscuras, cujos papéis destruíram ou vendiam (Perrot, 2019, p. 30).

A invisibilidade e o silenciamento das mulheres na escrita da história, como já relatamos, foi sendo desfeito, ao longo dos últimos anos, com os estudos e a produção historiografia que contam sobre mulheres e suas histórias, suas trajetórias, suas memórias, suas vivências, suas dores, seus corpos, suas alegrias e seus amores e desamores. Dessa maneira, nosso olhar se volta, especialmente, para a trajetória da Irmã Norberta, utilizando as lentes da História das Mulheres e de Gênero, que possibilitam dar visibilidade à trajetória de uma mulher que se dedicou à vida religiosa, à educação e aos trabalhos assistenciais no extremo sul catarinense, e que, em seu cotidiano, reverberou na vida de outras pessoas, de forma especial, seus alunos e suas alunas. É preciso, ainda, analisar seu acesso a determinados espaços historicamente masculinos, como a administração e a direção da instituição escolar, e nas organizações familiares. Maria José Rosado Nunes (2020, p. 502) relata que foi a partir

da década de 1960 que as religiosas “tornaram-se membros de equipes diocesanas de catequese e de liturgia, campos de especial atenção dos bispos” - espaços que também foram ocupados por Irmã Norberta em sua trajetória.

As mulheres religiosas, no final do século XIX, no Brasil e em outros países, de acordo com Nunes (2020), “já se encarregavam de inúmeras tarefas necessárias à sociedade, particularmente no campo da educação da saúde e da assistência social.” Assim, “Afora as mulheres pobres, as freiras foram as primeiras a exercerem uma profissão, quando ainda a maioria da população feminina era “do lar”.” (Nunes, 2020, p. 482) Então, um outro ponto a evidenciar é que as religiosas vêm, ao longo dos anos de sua atuação, flexibilizando os eixos de terminações culturais impostas às mulheres, ou seja, elas ocupam espaços fora do eixo destinados historicamente às mulheres, como família, lar e maternidade.

Mary Del Priore, na apresentação do livro *História das Mulheres no Brasil* (2020, p. 06), nos lembra que a história das mulheres não é só delas, “é também aquela da família, da criança, do trabalho, da mídia, da literatura. É a história do seu corpo, da sua sexualidade, da violência que sofreram e que praticaram, da sua loucura, dos seus amores e dos seus sentimentos”.

Nessa abordagem, compreende-se que a História da Irmã Norberta não é só dela, mas, sim, de sua religiosidade, da sua congregação religiosa, das suas companheiras de Congregação, das mudanças que ocorreram no interior da Igreja Católica ao longo do século XX no Brasil, em especial após o Concílio do Vaticano II, na década de 1960, das/os trabalhadoras/es leigas/os que trabalharam com ela, dos/as imigrantes e descendentes de alemães que vieram para o Sul de Santa Catarina, no século XIX e XX, das pessoas que foram beneficiadas com seus trabalhos assistenciais e, sobretudo, dos seus alunos e das suas alunas, por meio dos trabalhos educacionais. Maria José Rosado Nunes (2020, p. 507) relata que

Ainda se conhece, de fato, muito pouco da vida das religiosas no Brasil. Quem são? Como vivem? De que alegrias e dores, sonhos e frustrações é tecido o seu cotidiano? Que tipo de aproximação podemos fazer entre essas mulheres e as atividades do século XIX? O que há de comum, e de divergente, entre as religiosas de hoje e as feministas que lutam por mudanças sociais? Onde se encontram e onde se desencontram, na reivindicação de seus direitos, enquanto mulheres? De que forma as proposições de uma teologia feminista crítica da forma patriarcal de organização da Igreja atingem essas mulheres e seus projetos de vida? Tantas perguntas! Que esse texto tenha, ao menos suscitado a “estupefação” de que fala Micheline Dumont: “Eu ainda me lembro da estupefação daquelas que descobriram no início dos anos 1970, que era possível considerar as religiosas como mulheres e entendê-las assim, a luz de um novo dia.”

Não nos cabe aqui responder a todas essas questões apresentadas pela autora, pois nossas questões sobre a trajetória da religiosa são outras e já foram apresentadas na introdução desta tese. Porém, esses questionamentos contribuem para ampliarmos o nosso olhar e, ao utilizar as lentes da história das mulheres, ajustadas pelo gênero, podemos ter uma visão dessa trajetória, que é, ao mesmo tempo, particular e coletiva, pois foi construída por todas e por todos que atravessaram seu caminho.

Poucos estudos foram produzidos sobre a Irmã Norberta especificamente, contudo, na historiografia local, referente à história da Congregação das Irmãs Escolares ou do município de Forquilha, ela é sempre lembrada, mesmo que de forma breve, como, por exemplo, no livro *Mulheres de Forquilha à procura de sua história: o espaço familiar (1912 - 1950)*, escrito por Marcelo Pastafiglia e André Cavaller da Luz (2019), em que Irmã Norberta é lembrada como destaque e referenciada como uma das mulheres que contribuíram de forma efetiva para o desenvolvimento da comunidade forquilha. Da mesma forma no Volume II, *Mulheres de Forquilha à procura de sua história: O espaço da produção, o espaço da cidadania 1950 - dias atuais*, de Gustavo Dal Toé em coautoria com os dois autores do primeiro volume (2022), os quais destacam os trabalhos realizados pela religiosa na educação escolar, conjuntamente com as Iens, tal como os seus serviços frente ao Serviço de Promoção Humana e Clube de Mães, salientando novamente a Irmã como uma das mulheres que teve importância na participação da construção e do desenvolvimento da cidade.

Entanto, no que tange a trabalhos e a pesquisas acadêmicas, artigos, teses ou dissertações que operem com a figura da Irmã Norberta Ogniewski, são inexistentes. Portanto, mesmo ela sendo uma personagem marcante da história local de Forquilha (SC) e região, até o momento, sua trajetória não tinha sido estudada em pesquisas acadêmicas científicas. É fundamental reforçarmos, então, que os documentos produzidos e salvaguardados por mulheres ao longo de suas trajetórias são elementares para compreendermos suas experiências, as nuances das vivências cotidianas que compõem a trama das suas histórias. Assim, buscaremos apresentar, no próximo item, os documentos que foram produzidos e acumulados pela própria religiosa e suas companheiras de Congregação, referentes à sua trajetória como uma religiosa professora.

2.2 FRAGMENTOS DE UMA TRAJETÓRIA EM DOCUMENTOS: QUANDO OS ARQUIVOS PESSOAL, EDUCACIONAL E INSTITUCIONAL SE ENTRELAÇAM

Os arquivos públicos ou privados têm um importante papel na preservação da memória das mulheres e das mulheres profissionais da educação, leigas ou religiosas, uma vez que esses espaços são compostos por documentos acumulados e por produções próprias que guardam vestígios de suas trajetórias, dos lugares que acessaram ou não acessaram, de traços de seus pensamentos, das leituras que realizaram, das concepções pedagógicas por elas apropriadas, dentre inúmeras outras possibilidades de acesso às suas formas de viver e de serem professoras. Porém, o debate em torno da preservação de documentos femininos em arquivos pessoais ou públicos está relacionado ao modo como a produção acadêmica e a sociedade foram, ao longo dos anos, se relacionando com a relevância dada a esses documentos, isto é, a partir das pesquisas acadêmicas que começaram a eleger as trajetórias de mulheres como objeto de estudo que o debate em torno da preservação de seus documentos, como fontes, começou a emergir.

Parafraseando Farge (2009, p. 94), “O arquivo oferece rostos e sofrimentos, emoções e poderes criados para controlá-los; seu conhecimento é indispensável para tentar descrever depois a arquitetura das sociedades do passado.” Contudo, a noção da importância e da preservação de documentos produzidos ou acumulados por mulheres e por mulheres profissionais da educação é recente e está fundamentada na perspectiva dos estudos de mulheres e de suas trajetórias. Perrot (2019, p. 27) nos lembra que

Em virtude de sua posição na família, há mais chances de encontrar vestígios das mulheres nos *arquivos privados*. Por definição, o *status* desses arquivos foi e continua a ser necessariamente incerto. Destinados a receber material administrativo, que acabam por ocupá-los excessivamente, os arquivos públicos, nacionais ou departamentos, os acolhem com reserva, a conta-gotas e de maneira seletiva. Escritores, políticos, empresas... transpõem a barreira. Mas é muito difícil para as pessoas comuns, e ainda mais para as mulheres.

Nessa abordagem, percebe-se que não é uma prática comum para as mulheres o acúmulo de suas produções escolares, tanto como discentes nem como docentes, bem como não é comum que as mulheres possam ter arquivados seus escritos, seus documentos pessoais, seus pertences nas mais variadas formas, em arquivos públicos ou privados. Entretanto, ao longo dos últimos anos, observamos a busca das/os pesquisadoras/es que se debruçam sobre as histórias das mulheres e sobre gênero; a constituição de espaços que buscam salvaguardar esses vestígios e, além disso, o interesse em preservar esses acervos, observamos uma crescente devido à importância aos arquivos pessoais de mulheres, que são, em muitas situações, organizados e mantidos pelas próprias mulheres ou por seus familiares. Nas

palavras de Perrot (2019), “a vontade das mulheres, muitas delas feministas, de constituir arquivos de mulheres para lutar contra a dispersão e o esquecimento, desde o começo do século XX” (Perrot, 2019, p. 30) tem se ampliado.

Estudar arquivos de mulheres leigas ou religiosas, a partir de uma perspectiva teórica feminista pode despertar muitas indagações e relevantes reflexões no campo da história das mulheres. Ademais, considerando toda a dificuldade em encontrá-los, esses acervos proporcionam uma grande satisfação e, ao mesmo tempo, acessá-los representa um privilégio. De tal modo, podemos considerar que, para as religiosas colegas de Congregação da Irmã Norberta, os documentos salvaguardados constituem uma forma de preservar a memória daquela que teve uma relevância significativa em suas histórias e que contribuiu para a história da instituição de ensino e da Congregação.

Após o acordo firmado entre o Grupehme e o Colégio Sagrada Família para a constituição do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família, com objetos e documentos escolares históricos produzidos e acumulados pela instituição ao longo dos anos de atuação, iniciamos as idas ao Colégio para termos contato e começarmos os trabalhos de identificação dos documentos escolares. Documentos esses que estavam guardados no sótão do prédio do colégio, em caixas e em armários antigos, e até mesmo expostos sob mesas cobertas por pedaços de tecido, ocasionando, assim, a destruição morosa de seus suportes e de suas informações.

Posteriormente a algumas visitas ao Colégio, as irmãs nos apresentaram uma sala no térreo de sua casa, ao lado da pequena capela, que abriga objetos e documentos armazenados por elas, após o falecimento da Irmã Norberta, que foram produzidos e acumulados ao longo de sua trajetória como professora e religiosa do Colégio Sagrada Família. Dessa forma, diante destes dois espaços de preservação, sótão do prédio do Colégio e sala térrea da Casa das Irmãs Escolares, ficamos a pensar na realidade dos arquivos históricos institucionais, acondicionados inadequadamente, sendo uma velha realidade conhecida pelos membros do Grupehme, sendo que a maioria dos acervos antigos de outras escolas, quando encontrávamos, estavam em condições semelhantes ou piores, comparados ao acervo ali encontrado. Apesar disso, observamos, nessa experiência de organização dos documentos escolares e de objetos do Colégio Sagrada Família e da Congregação, que existia – e existe – uma percepção das religiosas que administram o educandário, atualmente, sobre o valor dado à preservação do patrimônio educativo e religioso, talvez como uma forma de manter a história, a memória e a identidade do Colégio e da Congregação. Outro aspecto, não menos importante, é o sentimento de pertencimento que as irmãs parecem possuir em relação aos

documentos e aos objetos do Colégio Sagrada Família e da Congregação das Irmãs Escolares, visto que muitas das irmãs trabalharam no Colégio por longos períodos ou, até mesmo, foram alunas ou internas da instituição. Nesse sentido, os documentos e os objetos salvaguardados fazem parte de suas trajetórias como alunas, professoras e religiosas. Muitos documentos ou recursos pedagógicos foram produzidos pelas irmãs para utilizarem em sala de aula como professoras ou os produziram como alunas. Esse vínculo afetivo com essa materialidade escolar e da Congregação fez com que as irmãs, mesmo não conseguindo acondicioná-las de forma correta, os preservassem em suas dependências. A respeito dos arquivos de alunos e de professoras, Mogarro (2006, p. 78) afirma que,

No registo mais íntimo da vida privada, os arquivos particulares de antigos alunos e professores guardam espólios constituídos por materiais muito variados, geralmente produzidos pelos próprios proprietários do arquivo. A conservação destes documentos ao longo de uma vida e a emoção com que são revisitados pelos seus detentores/produtores evidencia a importância que as pessoas atribuem aos processos escolares e formativos nas suas histórias de vida, assim como ao percurso profissionais, no caso dos professores.

Nesse sentido, corroborando ao exposto acima, observa-se, com relação às irmãs da Iens que administram o Colégio Sagrada Família, atualmente, que constituem um sentimento de pertencimento para com os objetos e os documentos, e o que se está fazendo é um estímulo com a possibilidade de se constituir um Centro de Memória do Colégio Sagrada Família. É perceptível que todo o processo de higienização, de identificação e de exposição começou a tornar mais latente para as irmãs a importância dada aos acervos.

Entretanto, para nós, pesquisadoras em História da Educação, o acervo escolar do Colégio Sagrada Família e da Congregação se apresentou, desde o início, como propulsor e potencializador das questões de pesquisa apresentadas na introdução e nas demais seções que aparecerão ao longo do trabalho. Nossa curiosidade se aguçou a cada caixa e a cada porta de armário que abríamos; a sensação de estarmos mais próximas ao “real” do cotidiano escolar vivenciado no passado por diferentes sujeitos de uma escola confessional ia se tornando algo mais tangível. A cada visita ao sótão do Colégio e à sala anexa à casa da Congregação novas pistas surgiam e novas possibilidades de pesquisa emergiam. Envolvidas nesse ambiente inusitado, concordamos com Farge (2009, p. 18) ao apresentar a sensação do real promovida pelo contato com o arquivo, e sobre isso a autora disserta:

O arquivo petrifica esses momentos ao acaso e na desordem; aqueles que o lê, que o toca ou que o descobre é sempre despertado primeiramente por um efeito de certeza. A palavra dita, o objeto encontrado, o vestígio deixado torna-se representações do

real. Como se a prova do que foi o passado estivesse ali, enfim, definitiva e próxima. Como se, ao folhear o arquivo, se tivesse conquistado o privilégio de “tocar o real”.

Essa sensação de tocarmos o real por meio de suas representações, descrita por Farge, foi a mesma sensação que tivemos nos primeiros contatos com os arquivos do Colégio Sagrada Família e da Congregação, pois o encontro com os documentos e os objetos ali dispostos fez com que o cotidiano da escola, em outros tempos, estivesse ali petrificado. Porém, Farge (2009), ao nos trazer esse súbito da petrificação, nos lembra que “no arquivo, o relevo se organiza, basta saber lê-lo; e perceber que existe produção de sentido nesse lugar, mesmo onde as vidas colidem com o poder sem que tenham optado por isso.” E, assim, “é preciso ordenar pacientemente essas situações trazidas à luz por esse choque súbito, demarcar as discontinuidades e as distâncias.” Mas, mesmo compreendendo a necessidade de confortar esse real, a impressão inicial do contato com o arquivo nos apresenta que “o real do arquivo torna-se não apenas vestígios, mas também ordenação de figuras da realidade; e o arquivo sempre mantém infinitas relações com o real.” (Farge, 2009, p. 35)

Então, a sensação de petrificação do real vai dando lugar às indagações sobre os documentos e os objetos ali guardados, e nas idas até à escola, nas visitas ao sótão e à casa das Irmãs Escolares, bem como nas trocas sobre as nossas descobertas é que ocorreu a dúvida sobre a origem dos documentos e dos objetos ali guardados. Quem os trouxe? Quem os comprou? Quem os utilizava em suas aulas? A resposta era sempre a mesma: “esses documentos foram comprados pela Irmã Norberta”, a Irmã Norberta os trouxe da Alemanha”, “esses slides eram utilizados nas aulas de ensino religioso da Irmã Norberta”. Essas e outras indagações, já apresentadas na introdução da tese, despertaram nosso interesse em saber quem foi essa personagem tão marcante na memória das suas colegas de Congregação e que foi responsável por introduzir equipamentos e recursos pedagógicos considerados modernos no Colégio Sagrada Família e que, certamente, contribuíram para a produção de novas Culturas Escolares. Na figura abaixo, apresentamos os dois prédios nos quais tivemos acesso aos objetos e aos documentos.

Figura 4 - Prédio 1 - Colégio Sagrada Família; prédio 2 Casa das Irmãs Escolares (Forquilha (SC), julho de 2019).



Fonte: acervo do Grupehme.

Podermos acessar a esses espaços denota que há uma relação de confiança que vem sendo construída durante todo o processo de implantação do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família. Adentrar no espaço privado de uma pessoa ou de um coletivo, como é o caso das religiosas, significa entrar na intimidade das vivências que vão além daquilo que é possível observar no espaço público, representado aqui pelo Colégio e pela Congregação. Novamente, a sensação de que estamos diante do real é vivenciada, e então buscamos compreender os significados da preservação desses documentos.

Em razão dessas situações, o acervo do Colégio Sagrada Família, em especial, consta como o acervo da Irmã Norberta, e isso se apresentou como um enigma a ser decifrado, pois, como elucidam Ana Chrystina Venancio Mignot e Maria Teresa Santos Cunha (2006, p. 41), ao tratarem dos arquivos pessoais de professoras/es, “esses papéis guardam histórias individuais e familiares, trazem marcas da escolarização e permitem pensar distintas interpretações da escola e da educação.”

No contato com os documentos e com os objetos pessoais da Irmã Norberta, uma questão em particular foi suscitada: por que aqueles registros de sua existência foram guardados em meio a tantos outros descartes de religiosas que atuaram no Colégio e na Congregação? Porém, ao longo dos trabalhos realizados pelo Grupehme e nas conversas com religiosas e pessoas da comunidade, observamos a relevância que a trajetória da Irmã Norberta possuía para a história do Colégio Sagrada Família e da Congregação das Irmãs Escolares de Forquilha.

Outra hipótese a ser levantada é o fato de a Irmã Norberta ter permanecido em um local só durante seus anos de atuação na Congregação, diferentemente de outras companheiras religiosas, que circulavam por outras escolas e por outros espaços de atuação das Iens, isto é, não permaneciam por tanto tempo em um só local, assim, não conseguiam acumular e guardar seus pertences, descartando-os a cada nova viagem. Na entrevista realizada com a religiosa Ana Maria Dal Toé, aluna da Irmã Norberta na década de 1950, e que, posteriormente, trabalhou com a Irmã Norberta, perguntei se ela dispunha de objetos, documentos do início da sua trajetória docente e discente, e a resposta foi,

Não tenho documentos meus, só se tiver na secretaria do colégio meu histórico. A gente vai acumulando, mas aí um ano estava na Paraíba, outro ano estava lá em Feliz, outro em Porto Alegre. Acaba que a gente não leva as coisas todas, e acaba se perdendo porque no fim tem um monte de coisa para carregar, e acabamos deixando. (Dal Toé, 2022)

A religiosa ainda acrescenta que “A irmã Norberta, ficou por muito tempo em um local só, ela teve a possibilidade de guardar.” Essas afirmações endossam a hipótese de que o acúmulo de documentos da religiosa e sobre a religiosa foi possível por ela ser uma das poucas freiras que permaneceu por tantos anos na comunidade de Forquilha, diferentemente das outras religiosas.

Sue Mckemmish (2018, p. 239) afirma que “O ato de arquivar é um “tipo de testemunho”. No plano pessoal, é um modo de evidenciar e memoriar nossas vidas - nossa existência, nossas atividades e experiências, nossas relações com os outros, nossa identidade nosso ‘lugar’ no mundo.”

Em um dos armários de madeira na Casa das Irmãs Escolares encontramos livros, canetas, fotografias, pastas com passaportes, documentos para retirada da cidadania alemã, certidão de nascimento, enfim, documentos e objetos pertencentes à Irmã Norberta, salvaguardados pelas religiosas após a sua morte. Diante disso, compreendemos que “Guardar consiste em proteger um bem da corrosão temporal para melhor partilhar; é preservar e tornar vivo o que, pela passagem do tempo, deveria ser consumido, esquecido, destruído, virado lixo”. (Mignot; Cunha, 2006, p. 41)

A partir do contato com este acervo, iniciamos o processo descrito por Farge (2009, p. 59 – 77) como “os Gestos da Coleta”, que incide no “despojar” do arquivo, na primeira leitura dos documentos de forma paciente e lenta, buscando compreender seu conteúdo, as escritas nas entrelinhas, nas bordas, nas rasuras, nos textos incompletos, e, no caso desta pesquisa, a tradução dos documentos em língua alemã para a língua portuguesa, para compreender, assim,

seu conteúdo e seus silenciamentos, isto é, analisar o que está escrito explicitamente, mas também analisar as possíveis ausências de sujeitos e fatos escritos no textos. Depois, desse primeiro fazer ocorreu os “jogos de aproximação e de oposição”, que passou pela separação dos documentos e sua organização possibilitando que os documentos sirvam de “objeto de pesquisa”, passando para o “recolher”, no qual selecionamos os documentos com cuidados dentre os “limites cronológicos” e por último, mas não menos importante, o cuidado com as “armadilhas e tentações”. Este o mais complexo para mim, o mais difícil na operação do trabalho em arquivo, pois como a autora relata “a qualquer projeto que se obedece, o trabalho em arquivo impõe necessariamente operação de triagem, de separação de documento. A questão é saber o que tirar e o que abandonar”. (Farge, 2009, p. 71), e dentro dessa triagem é cauteloso não selecionar apenas aquilo que “pode reforçar suas hipóteses”, ou melhor, escolher somente os documentos que tenham mais identificação.

Na operação historiográfica, é importante considerar que “na história, as vidas não são romances, e para aqueles que escolhem o arquivo como lugar de onde se pode inscrever o passado, a questão não está na ficção.” (Farge, 2009, p.76).

No encontro com o acervo da Irmã Norberta que está entrelaçado com o da Congregação das Irmãs Escolares e com o do Colégio Sagrada Família, foram selecionados os seguintes documentos:

Quadro 1 - Documentos pessoais Irmã Norberta Ogniewski (1937 – 2003).

Tipologia documental	Local e data da produção do documento	Suporte/ Idioma do documento	Descrição
Certidão de Nascimento Elisabeth Agnes Ogniewski	Allenstein, 20 de abril de 1937.	Folha datilografada/ alemão	O documento registra informações sobre o nascimento, como horário, nome da parteira, local; nome, dos pais, bem como profissão e religião.
Documento de tradução juramentada da Certidão de Nascimento de Elisabeth Agnes Ogniewski	Porto Alegre, 22 de julho de 1949.	Folha A4 – datilografada/ português	Documento de tradução juramentada Elisabeth Ogniewski nascida na Alemanha. O documento contém dados do nascimento.

Carteira de Identidade Alemã de Elisabeth Agnes Ogniewski	9 de janeiro de 1971.	Suporte oficial de documento de identidade da República Federativa da Alemanha/ alemão	Carteira de identidade da República Federativa da Alemanha, que contém dados pessoais, como altura, cor dos olhos, algum tipo de marca no rosto ou corpo.
Carteira de Identidade para Estrangeiros de Elisabeth Agnes Ogniewski	27 de março de 1969.	Suporte oficial de documento de identidade dos Estados Unidos do Brasil/ português	Carteira de identidade para estrangeiros nos Estados Unidos do Brasil, que contém dados pessoais.
Registro de permanência de estrangeira no Brasil de Elisabeth Ogniewski	18 de abril de 1969.	Xérox do documento oficial/ português	Registro de permanência de estrangeiros no Brasil, com dados pessoais, digital e foto 3x4, dados de sua chegada no Brasil no Porto de São Francisco do Sul. Detalhamento do decreto de 1938 para recebimento de estrangeiros.
Passaporte alemão de Elisabeth Ogniewski	1969.	Suporte de documento oficial/ passaporte verde/ alemão	Passaporte com dados pessoais, descrição de suas características foto 3x4 e registro de viagem: nos anos de 1969, 1970 e 1975.
	1979.	Suporte de documento oficial/ passaporte verde/ alemão	Passaporte com dados pessoais, descrição de suas características foto 3x4, sem registro de viagem.
	26/11/1990.	Suporte de documento oficial/ passaporte verde/ alemão	Passaporte com dados pessoais, descrição de suas características foto 3x4, sem registro de viagem.
	Data de produção e validade do passaporte	Suporte de documento oficial/	Passaporte com dados pessoais, descrição de suas características foto

	10/3/1993 até 9/3/2003.	passaporte vermelho/alemão	3x4 e registro de um carimbo de viagem.
Carta enviada ao consulado alemão em Curitiba por M. Norberta Ogniewski (Elisabeth Ogniewski)	Forquilha, 16 de outubro de 1990.	Folha A4 – datilografada/alemão	Carta enviada ao consulado alemão em Curitiba sobre emissão de novo passaporte, contendo a informação de que a Ir. estava com data marcada para férias em casa para 19/12/1990.
	22 de março de 1979.	Folha A4 – datilografada/alemão	Pedido de um novo passaporte.
Pedido de renovação de passaporte de Elisabeth Ogniewski	16 de março de 1979.	Folha A4 – datilografada/alemão	Pedido de renovação de passaporte, enviado ao consulado em Curitiba, autenticado pelo escrivão de paz Ricardo Back, de Forquilha, Comarca de Criciúma. Contém os dados pessoais da Irmã Norberta.
Documento de tradução juramentada do diploma do curso de Pedagogia de Elisabeth Ogniewski, realizado na Alemanha no ano de 1928.	Porto Alegre, 22 de julho de 1949.	Folha A4 – datilografada/português	Documento de tradução juramentada do diploma do curso de Pedagogia de Elisabeth Ogniewski realizado na Alemanha. O documento contém dados do curso de Pedagogia da Escola Superior para meninas.
Requerimento de atuação profissional para estrangeiros no Brasil - Norberta Ogniewski (Elisabeth Ogniewski)	Sem data.	Papel Oficial do Departamento de Polícia Federal DPMAF – dados pessoais escritos a mão/português	Requerimento de atuação profissional para estrangeiros no Brasil - Norberta Ogniewski (Elisabeth Ogniewski), do Departamento de Polícia Federal DPMAF – com dados pessoais e endereço.
Atestado de	18 de abril de	Papel Oficial da	Atestado de antecedentes

antecedentes criminais da Elisabeth Ogniewski	1979.	Delegacia de ordem Social/ dados complementares datilografado/ português	criminais de Elisabeth Ogniewski, expedido pela Secretaria de Segurança e informação – Divisão central de informação – Delegacia de ordem Política e Social. No documento, constam dados pessoais e a profissão, que está descrita como religiosa.
Registro de professora pelo Ministério da Educação - Elisabeth Ogniewski	Rio de Janeiro, 23 de outubro de 1961.	Xérox do documento	Registro de professora pelo Ministério da Educação e Cultura, diretoria do ensino secundário. Lei 8.777 de 22/01/1946. Registro nº 38.195 - Processo: 110.383/61. Registro como Professora de Inglês.
Pedido de reembolso de viagem a Berlin de Elisabeth Ogniewshi,	Sem data.	Datilografado/ alemão	Pedido de reembolso da taxa de visto para uma viagem para Berlim (oeste) da Senhora Viajante: Elisabeth Ogniewshi, data de nascimento: 19 de maio de 1907; endereço: Ichongeising Ampersh, 34.
Pedido de Determinação da nacionalidade alemã de Elisabeth Ogniewski	1979.	Documentos oficial alemão/ alemão	Pedido de determinação da nacionalidade, constam dados pessoais de Elisabeth Agnes Ogniewski (em idioma alemão).
Pedido de emissão de cartão de cidadania - carteira de identidade Elisabeth	1º de novembro de 1982.	Folha A4 - 6 páginas escrita à mão/alemão	Pedido de emissão de cartão de cidadania - carteira de identidade sobre o estatuto jurídico alemão. Contém dados pessoais.

Ogniewski			
Discurso de agradecimento pelo recebimento do Título honorário de Cidadão Criciumense	Forquilha, 25 de julho de 1972.	Folha A4 - 6 páginas escrita à mão/português	Discurso escrito pela Ir. Norberta agradecendo pelo recebimento do Título Honorário de Cidadão Criciumense na década de 1970, contendo registros de sua trajetória como missionária na região Sul de Santa Catarina.
Carta pedindo ajuda para os colonos de Forquilha enviada pela Ir. Norberta - Secretaria de Missão da A. <i>School Sisters v. ULF</i> – organização de ajuda do bispo Misereor.	15 de janeiro de 1983.	Folhas A4, datilografadas/alemão	Pedido de subsídio para compra de produtos agrícolas e máquinas para colonos de origem alemã em Forquilha. O documento descreve as necessidades dos colonos, ressaltando a importância da colônia e como ela manteve o uso da língua e dos costumes. No documento, a irmã Norberta se descreve como “professora das escolas fundadas pelas Irmãs. Escola e como diretora de uma estação social que fundei.” Em anexo ao documento, encontra-se: estatísticas dos assentamentos em questão.
Carta enviada pela Ir. Norberta para Cruz de Mérito Federal para Freiras com pedido de ajuda para Forquilha.	Possibilidade: década de 1980.	Folhas A4, datilografadas/alemão	Carta enviada pela Irmã Norberta para Cruz de Mérito Federal para Freiras com pedido de ajuda de custo para os colonos alemães de Forquilha. No documento, consta uma pequena biografia da Irmã. Norberta, relatando suas atividades profissionais junto à escola e o trabalho assistencial com os mais

			pobres. Com destaque para a sua vinda ao Brasil, por não ser mais possível o seu trabalho na escola no distrito prussiano de Glatz e Breslau, onde trabalhava como professora, e sendo impossibilitado pelos nazistas. O documento também contém dados de uma conta bancária na Alemanha para depósito dos valores para a ajuda.
Descrição dos núcleos coloniais de Criciúma e Região.	1982.	Folhas A4, datilografadas/português	Carta de descrição dos Núcleos de Colonos de Criciúma e dos problemas enfrentados por eles. Contém lista com os nomes das comunidades e da quantidade de famílias em cada núcleo.
Carta escrita pela Irmã Norberta ao Delegado da República da Alemanha.	1980.	Folhas A4, datilografadas/português	Declaração escrita da Ir. Norberta ao delegado da república alemã em agradecimento ao reconhecimento de mérito. Contém dados da trajetória profissional da autora.
Pequena biografia - com a nota de falecimento da Irmã Norberta.	10 de janeiro de 1999.	Folha impressa/português	Pequena biografia - com a nota de falecimento da Irmã Norberta - data da sua entrada na Congregação.
Pequena biografia das irmãs Maximilia e Norberta.	1999.	Papel de fax/português	Carta enviada para Ir. Hilda, com pequena biografia da Ir. Maximilia e da Ir. Norberta.
Santinho de falecimento Irmã Norberta Ogniewski.	9 de janeiro de 1999.	Folheto impresso/português	Lembrança de falecimento da irmã Norberta. Contém duas poesias, as datas de

			nascimento e de quando fez os votos na Congregação - uma foto dela.
Jornal de Forquilha sobre a Irmã Norberta Ogniewski.	Abril de 1999.	Material de Jornal impresso	Jornal de Forquilha com a história da Ir. Norberta e sua atuação na cidade, na escola e na comunidade assistencial.
Certificado de prêmio.	5 de fevereiro de 1980.		Certificado de prêmio de reconhecimento às pessoas e ao estado adquirido.
Certificado do Centro Catarinense de Estudos Parapsicológicos – CCEP.	19--		Certificado do Centro Catarinense de Estudos Parapsicológicos – CCEP – não contém nome no certificado.
Declaração da Ir. Martinello (Superiora provincial) em relação à Viagem da Irmã Norberta para a Alemanha.	Porto Alegre, 15 de março de 1979.	Folhas A4, datilografadas/ português	Declaração da Ir. Martinello (Superiora provincial) de que a Ir. Norberta era membro da Congregação das Irmãs Escolares; declaração de que a Ir. iria viajar para a Alemanha para participar do congresso dos membros da congregação e de um Curso de Reciclagem da vida religiosa em 1979. Assinado pela superiora provincial e pelo Bispo Dom Anselmo Petrucci de Tubarão/SC.

Fonte: produzida pela autora (2021).

Dentre os documentos apresentados no quadro 1, que são considerados como documentos de cunho pessoal da Irmã Norberta, encontramos outros documentos que se referem mais à Congregação das Irmãs Escolares e ao Colégio Sagrada Família do que exclusivamente à Irmã Norberta. Assim, decidimos apresentá-los em tabelas diferentes para

especificarmos o que pertenceria realmente à Irmã Norberta e o que pertenceria à Congregação e ao Colégio. Porém, a natureza do armazenamento é a mesma, mas, para as irmãs que nos apresentaram esses documentos, todos pertenciam à Irmã Norberta. Tal alegação pode ser justificada pelo fato de esses documentos terem ficado sob tutela da religiosa e, por esse motivo, as irmãs os considerarem como documentos do acervo pessoal dela.

A seguir, apresentamos os documentos referentes à Congregação das Irmãs Escolares que estavam no acervo da Irmã Norberta Ogniewski.

Quadro 2 - Documentos referentes à Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (1935-1973)

Tipologia documental	Local e data da produção do documento	Suporte / Idioma do documento	Descrição
Projeto lei para nomear a rua de Forquilha.	1º de abril de 1986.	Datilografado/ português	Projeto lei da câmara de vereadores da prefeitura de Forquilha de nomear a rua Maria Tereza de Jesus (nome da fundadora da Congregação das Ir. Escolares), descrição do milagre concedido pela fundadora - juntamente com uma pequena biografia de Maria Tereza de Jesus.
Livro de Crônicas da Congregação das Irmãs Escolares de Forquilha.	1936 - 1964	Um livro revestido com uma capa vermelha / alemão	Crônicas das Irmãs Escolares – na capa do livro está escrito documento histórico.
	1936 - 1964	Digitado impresso/ português e	Tradução na língua portuguesa.
Pasta do Conselho Sul Catarinense de Obras e Instituição Social Micro Região AMSESC.	1970.		Pasta do Conselho Sul Catarinense de Obras e Instituição Social - Micro Região AMSESC Promoção: Prefeitura Municipal de Criciúma, Juizado de Menores de Criciúma Comunidade Obs. escrito à mão:

			documentos anteriores.
Cartilha do Congresso Nacional – Entidades educacionais e assistenciais.	Brasília, 1972.		Cartilha do Congresso Nacional – Comissão Mista de Orçamento para Entidades educacionais e assistenciais – Orientação para: Registro, recebimento de subvenções, Prestação de contas, Certificado de Filantropia, Isenções e modelos de requerimento.
Ofício do Departamento de autonomia de Saúde do Estado de Santa Catarina.	Florianópolis, 25 de outubro de 1971.	Datilografado/ português	Of. 122/71 - Documento enviado pelo Departamento de autonomia de Saúde de Santa Catarina sobre envio de leite para instituição beneficente, com descrição de recomendação de uso e doação. O documento é referenciado à Irmã Maria Norberta.
Conselho Sul Catarinense de obras e Instituições Sociais.	Criciúma, 22 de junho de 1972.	Datilografado/ português	Relatório do Conselho Sul Catarinense de obras e Instituições Sociais, referenciado à Irmã Maria Inês Padoim.
Despesas para a assistência social.	Janeiro – agosto de 1973.	Folhas soltas de Caderno – escrito à mão/ português	Descrição das despesas com a Assistência Social, como, por exemplo, roupas, sapatos, mantimentos, mensalidade de alunos, entre outros.
Livro de Danças Folclóricas Alemãs, de Speffart.	Edição 1939/1940. Edição de 1275.	Livro com 24 páginas / alemão	Livro Danças Folclóricas alemãs, de Speffart, com partituras e descrição das coreografias das danças.
Livro de Partituras – as aventuras no país do Som.	1935.	Livro impresso/ português	Livro de Partituras – as aventuras no país do Som – 8ª edição – curso

			inicial de piano.
Pasta com partituras de músicas religiosas.	1985.	Pasta com divisórias de plástico e partituras impressas dentro.	Pasta com partituras de músicas religiosas – contém o Hino da Madre Superiora.
Livro de Partituras – Harpas de São Suplemento.	Minas Gerais, s/d.	Livro impresso/ português	Livro de Partituras – Harpas de São Suplemento – coleção de cânticos sacros de João Baptista Lehman. sacerdote da Congregação do Verbo Divino; partituras com letras de músicas religiosas.

Fonte: produzido pela autora (2021).

O acervo da Irmã Norberta também é composto por algumas fotografias suas e de suas companheiras de Congregação, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 3 - Fotografias da Irmã Norberta Ogniewski e das Irmãs da Congregação das Irmãs Escolares

Tipologia documental	Local e data da produção do documento	Suporte/ Idioma do documento	Descrição
Três fotos da Ir. Norberta.		Fotografias - 15x21.	Três fotos da Ir. Norberta - 1ª ela sozinha; 2ª ela com colegas da Congregação, usando uma roupa diferente da dela; 3ª Ir. Norberta com uma criança no colo - no verso da foto está escrito assim: Irmã Norberta com uma de suas paixões: as crianças.
Fotos diversas da Irmã Norberta e das irmãs da Congregação.	1994.	Fotografias - 15x21.	São 15 fotos da Irmã Norberta e de suas companheiras de Congregação, dentre elas

			fotos da Irmã sozinha na Alemanha.
Fotografias de formatura Luzia Heiner, Helena Bracht, Iris Buss e Maurina da Silva.	1963		Fotografias das alunas, dadas de presente a Irmã Norberta em agradecimento aos seus ensinamentos.

Fonte: produzido pela autora (2021).

Além dos documentos textuais e iconográficos, encontramos alguns objetos utilizados ou adquiridos pela Irmã Norberta ao longo da sua atuação, apresentados no quadro a seguir:

Quadro 4 - Objetos pessoais da Irmã Norberta Ogniewski

Tipologia documental	Local e data da produção do documento	Descrição
Instrumento – órgão.	Sem identificação	Instrumento utilizado pelos grupos de danças folclóricas.
Caneta de tinteiro.	Sem identificação	-

Fonte: produzido pela autora (2021).

Os documentos produzidos e acumulados pela Irmã Norberta e salvaguardados pelas suas companheiras de Congregação, após o seu falecimento, nos causaram várias indagações, mas, como Farge (2009, p. 19) nos aconselha sobre a construção da narrativa histórica, “sua história existe apenas no momento em que são confrontados com certo tipo de indagações, e não no momento em que são recolhidos, por mais que isso cause alegria.” Isso significa que, mesmo ao termos o contato com a acervo da Irmã Norberta, a sensação de tocarmos o real dos acontecimentos será apenas a partir das indagações a esses documentos, uma vez que eles contarão uma história sobre essa personagem, que os produziu e que os acumulou ao longo da sua trajetória profissional. Entre um dos questionamentos que mais realizamos nesse processo

de identificação e de organização do acervo foi: qual a tipologia do acervo da Irmã Norberta - seria ele um acervo de documentos pessoais, escolares, sociais ou institucionais?

Essa indagação se faz pertinente, apesar de compreendermos a estrutura que compõe o cotidiano das religiosas que administram o Colégio Sagrada Família, ou seja, as religiosas moram em um prédio ao lado das dependências da escola, e seus documentos pessoais estão ali guardados. Trabalham no Colégio e ali produzem documentos escolares e essa documentação pertence à Congregação das Iens, sendo que, ao analisarmos, nos deparamos com documentos de cunho pessoal, como: passaportes, carteiras de identidade, certidões de nascimento, pequenas autobiografias, mas também encontramos livros para as aulas de música e de dança, carteirinhas dos registros de professoras e livros de literatura. Também nos questionamos com as ausências dos documentos escolares produzidos pelas religiosas professoras, como atas de reuniões, diários escolares, planejamentos, cadernos. Talvez tenham sido descartados ao longo dos anos, restando apenas os fragmentos considerados de suma importância para as religiosas, ou também podem estar guardados em outros cômodos da casa, como outros armários, outras caixas aos quais não tivemos acesso.

Ao considerarmos esses aspectos que compõem a estrutura desse arquivo, nós nos indagamos sobre a qual tipologia esse acervo pertence?

Luciana Quillet Heymann, no livro *O lugar do Arquivo: a construção do legado de Darcy Ribeiro* (2012), ao trabalhar em torno do arquivo de Darcy Ribeiro, realiza um debate interdisciplinar com as áreas do conhecimento das ciências humanas sociais e no campo arquivístico acerca dos estudos em arquivo, baseado na análise de Michel Foucault (1969/2008) e Jacques Derrida (1995/2001), até constituir sua própria definição de arquivo:

[...] os arquivos são tomados como construtos sociais capazes de revelar valores e padrões de comportamento; são artefatos produzidos ao longo de uma série de investimentos de natureza distinta, resultantes da ação da entidade produtora do arquivo, mas também de seus organizadores e custodiadores, os quais, muitos antes do trabalho seletivo empreendido pelo historiador, realizam – em diferentes tempos e circunstâncias – suas próprias seleções, classificações e monumentalizações. (Heymann, 2012, p.38)

As pesquisas realizadas no campo biográfico e no autobiográfico fazem com que nos deparemos com a utilização de fontes dos arquivos pessoais de seus biografados, na maioria das situações acumulados ao longo de suas trajetórias na vida pública e constando, até mesmo, fragmentos da vida privada. Muitos desses arquivos são organizados pelos

personagens e custodiados pelos seus familiares, ou por instituições ligadas à sua trajetória profissional.¹⁸

Ângela de Castro Gomes (1997, p. 122) aponta que, a partir da década de 1970, na Europa, e principalmente na França, ocorre a “descoberta/encontro” das/os historiadoras/es pelos arquivos privados, referentes a um indivíduo. A autora salienta que essa descoberta dos arquivos privados está “associada a uma significativa transformação do campo historiográfico, onde emergem novos objetos e fontes para a pesquisa, a qual, por sua vez, tem que renovar sua prática incorporando novas metodologias” e, conseqüentemente, a uma “profunda renovação teórica, marcada pelo abandono de ortodoxias e pela aceitação da pluralidade de escolhas. Isto é, por uma situação de marcante e clara diversidade de abordagens do fazer história”. (Gomes, 1997, p. 122)

As primeiras pesquisas que elegeram os Arquivos Pessoais tratavam dos documentos acumulados, organizados e salvaguardados pelos seus titulares e pelos seus familiares; apresentam-se como uma forma de projeção a um dever histórico (Heymann, 2012). Trata-se de arquivos de pessoas consideradas ilustres para a sociedade, que tiveram uma trajetória digna de ser memorável ou preservada.

Porém, Philippe Artières (1998, p. 31) nos lembra “que arquivar a própria vida não é privilégio de homens ilustres (de escritores ou de governantes). Todo indivíduo, em algum momento da sua existência, por uma razão qualquer, se entrega a esse exercício.”

De acordo com Heymann (2012), a partir da década de 1970, com os estudos no campo da História Cultural e da micro-história, os arquivos pessoais e suas fontes estão ganhando um papel de destaque nas pesquisas e nas reflexões históricas. Papel esse desempenhado por muitos anos apenas pelos Arquivos de Instituições Públicas, que salvaguardam, em sua maioria, documentos de cunho oficial e produções pertencentes ao Estado ou aos homens públicos. Desse modo, novos sujeitos, os considerados *comuns*, e seus arquivos pessoais tomam espaço nas análises históricas.

Segundo Catherine Hobs (2018, p. 261), “os arquivos pessoais contêm documentos sobre vidas particulares e a personalidade humana.” Para a autora, esses arquivos “representam um testemunho registrado das atividades de seu produtor, tal como ocorre com

¹⁸ A historiadora, Luciana Quillet Heymann, no livro *O lugar do Arquivo: a construção do legado de Darcy Ribeiro* (2012), no capítulo *Arquivos Pessoais em Perspectivas Etnográfica*, aponta alguns exemplos de arquivos pessoais e o modo como seus titulares deliberam seu destino.

os arquivos das organizações, os arquivos pessoais contêm igualmente indícios do caráter individual do produtor da documentação.”

Heloísa Liberalli Bellotto, no livro *Arquivos permanentes: tratamento documental*, (1991, p. 179), ao conceituar arquivos pessoais na perspectiva da arquivologia, dialoga com o fazer dos/as historiadores/as como sendo “todos os arquivos de entidades não-governamentais”. Portanto, por razões didáticas e práticas, os arquivistas dividiram o arquivo em três categorias: os *arquivos econômicos*, compostos por “documentos de empresas, de estabelecimentos bancários, industriais ou comerciais; os *arquivos sociais*, que são os documentos de “instituições de ensino privados, de agremiações políticas, profissionais e desportivas, assim como sindicatos, hospitais, entidades religiosas, caritativas e outras de fins não lucrativos”; e os *arquivos pessoais*, que são definidos como arquivos privados propriamente, são constituídos por documentos produzidos ou recebidos por uma pessoa física, como cidadão, profissional ou membro de uma família, isto é, como membro da sociedade.

Esses documentos, “preservados para além da vida desta mesma pessoa, constituem-se em seu testemunho, como um conjunto orgânico, podendo então ser aberto à pesquisa pública.” Dessa forma, a autora define arquivos pessoais “como o conjunto de papéis e material audiovisual ou iconográfico resultante da vida e da obra/atividade de estadistas, políticos, administradores, líderes de categoria profissionais, cientistas, escritores, artistas etc.” Isso significa ter acesso aos documentos de pessoas “cuja maneira de pensar, agir, atuar e viver possa ter algum interesse para as pesquisas nas respectivas áreas onde desenvolveram suas atividades” ou até mesmo de documentos com informações inéditas que possibilitem às comunidades científica e civil novos fatos às ciências, à arte e à sociedade.

No caso do arquivo da Irmã Norberta, a salvaguarda de alguns de seus fragmentos realizados pelas companheiras de Congregação, e pela religiosa, ocorreu como uma prática da vida cotidiana de guardar e acumular seus documentos. Artières (1998, p. 10) nos lembra que “passamos assim o tempo a arquivar nossas vidas: arrumando, desarrumando, reclassificando.” Irmã Norberta não dedicou a sua trajetória à organização sistemática e ao preparo de um arquivo com seus documentos, livros e fotografias, para, posteriormente, fazerem parte de um grande acervo, de uma biblioteca ou de um museu. O que encontramos no armário de madeira foram vestígios dispersos de fragmentos de uma trajetória, que foram produzidos pela religiosa, porém não foram organizados em um processo programado de arquivamento para ser considerado, em um futuro próximo, um Arquivo Pessoal, tanto é que seus documentos se misturam com os da Congregação, da administração da escola e da

Assistência Social. Observamos também a complexidade de se falar em pessoal dentro de uma Congregação Religiosa Feminina, na qual as mulheres que entram para a vida missionária se tornam parte de um grupo e submergem a sua identidade individual. Contudo, é sabido que o acúmulo de documentos faz parte de uma prática para a qual “construímos uma imagem, para nós mesmos e às vezes para os outros” (Artières, 1998, p. 9)

Philippe Artières (1998, p. 11) ressalta que, nesse processo de arquivar-se, não guardamos todos os papéis, os bilhetes, as cartas, os manuscritos e os documentos. O autor escreve que “não guardamos todas as maçãs da nossa cesta pessoal: fazemos um acordo com a realidade, manipulamos a existência: omitimos, rasuramos, riscamos, sublinhamos, damos destaque a certas passagens.”

Nessa perspectiva, compreendemos, como aponta Hobs (2018, p.262), que “tais arquivos não apenas se referem aos negócios e atividades formais de caráter oficial do indivíduo, como são também uma importante fonte de informação sobre a vida e as relações cotidianas e pessoais, quase que por sua própria natureza.” Há, portanto, nos arquivos pessoais, um “lugar onde personalidade e fatos de vida interagem em forma documental.” (Hobs, 2018, p. 262)

Mas, “ao iluminar esses documentos ‘ordinários’, pode-se pensar na importância de uma “memória de papel” para o reconhecimento de diferentes práticas, costumes, rituais, ações e sociabilidades das e entre as/os professoras/es [...]. (Mignot; Cunha, 2006, p. 42). Nesse sentido, esse processo de salvar documentos não se deu tão ao acaso como nos aparece ao acessar a natureza do seu acervo; a intenção de guardar os documentos da Irmã Norberta está subjugada à sua importância na trajetória da escola e da Congregação religiosa. Nessa lógica, os documentos são preservados nos arquivos familiares ou institucionais religiosos, como no caso da Irmã Norberta, que estão permeados por significados e pela relevância para seus familiares ou para as companheiras de instituição. Para Artières (1998), o processo do arquivamento garante o reconhecimento da identidade do indivíduo.

Dessa maneira, Gomes (199, p. 125) sublinha sobre os feitiços do arquivo privado, que, por se constituir por documentos de cunho pessoal, possuidores de um contingente elevado da dimensão humana nos processos sociais, são compreendidos, por vezes, como portadores de uma marca: “marca da personalidade e não destinado explicitamente ao espaço público ele revelaria seu produto de forma verdadeira”. Assim, a autora salienta o cuidado ao não sermos enfeitiçados por essa falácia que os documentos podem nos proporcionar, batizado pela autora como “a ilusão da verdade”. Para ela, os arquivos privados e os sujeitos que acumulam devem ser pensados dentro de uma perspectiva múltipla, que se faz presente

nos documentos e no processo de acumulação, sendo tratados com todo rigor teórico-metodológico que exige a operação historiográfica com quaisquer tipologias de documento e de acervos.

De acordo com Artières (1998, p. 31),

O arquivamento do eu não é uma prática neutra; é muitas vezes a única ocasião de um indivíduo se fazer ver tal como ele se vê e tal como ele desejaria ser visto. Arquivar a própria vida, é simbolicamente preparar o próprio processo: reunir as peças necessárias para a própria defesa, organizá-las para refutar a representação que os outros têm de nós. Arquivar a própria vida é desafiar a ordem das coisas: a justiça dos homens assim como o trabalho do tempo.

Ainda a esse respeito, o autor destaca que “sempre arquivamos as nossas vidas em função de um futuro leitor autorizado ou não (nós mesmos, nossa família, nossos amigos ou ainda nossos colegas).” Como se vê, essa “prática íntima, o arquivamento do eu muitas vezes tem uma função pública. Pois arquivar a própria vida é definitivamente uma maneira de publicar a própria vida, é escrever o livro da própria vida que sobreviverá ao tempo e a morte”. Hobs (2018, p.270) salienta sobre a relevância de observarmos os “aspectos humanizadores que os arquivos pessoais possuem acima de tudo.” (Artières, 1998, p. 32).

Nesse entendimento, compreendemos esse arquivo como de cunho pessoal, porém, com documentos que compõem a trajetória da instituição escolar e da Congregação das Irmãs Escolares, pois, no caso específico desse arquivo, torna-se imprescindível compreendê-lo dentro das dimensões em que a escola e a Congregação estão inseridas. Ana Chrystina Venancio Mignot e Maria Teresa Santos Cunha (2006, p. 55) afirmam que

Os arquivos pessoais, via de regra, contêm documentos de naturezas diversas que resultam de diferentes estações da vida expressando tanto a vontade de forjar uma glória como um desejo de guardar os momentos mais significativos. Uns tratam de momentos solenes, ocasiões especiais, fatos públicos, militância política. Outros trazem os laços de afeto, o processo de construção de trajetórias, o refinamento de uma ideia ao longo de rascunhos e textos. Os documentos que permanecem nos arquivos pessoais são aqueles que resistiram ao tempo, à censura de seus titulares e à triagem das famílias.

Contudo, a partir da organização e da inventariação do arquivo escolar e da constituição do Centro de Memória do Colégio Sagrada Família, estamos constituindo um espaço que salvaguarda os documentos pessoais da Irmã Norberta. Para nós, o mais relevante nesse debate de classificação desse arquivo, como pessoal, social, institucional, escolar, é a sua preservação em um espaço que possibilite a sua manutenção e a sua preservação, bem

como a sua visibilidade a/aos pesquisadoras/es e à comunidade escolar, uma vez que esses documentos são possuidores de historicidade.

No item a seguir, buscaremos apresentar os novos documentos produzidos por intermédio da metodologia de História Oral, assim, apresentando as/os entrevistadas/os e seus *evocadores de memórias*, que foram trazidos por elas/eles no dia das entrevistas. O objetivo dessa subseção é apresentá-los para que suas memórias possam ser analisadas e problematizadas nas seções seguintes desta tese.

2.3 A PRODUÇÃO DE NOVOS DOCUMENTOS: AS ENTREVISTAS E OS DOCUMENTOS EVOCADORES DAS/OS ENTREVISTADAS/OS

Juntamente com a utilização e a análise do acervo documental e iconográfico da Irmã Norberta, a pesquisa se propôs a produzir novas fontes, por intermédio das entrevistas baseadas na metodologia da História Oral. Nesse sentido, Silvia Salvatici (2005, p. 29) destaca que a história de mulheres e a história oral emergem com “significativas similitudes em seus propósitos e objetivos, bem como em seus campos de interesse.” Segundo a autora, “ambas foram produzidas” “pelos movimentos sociais e políticos desenvolvidos a partir do final dos anos 1960”, com o objetivo inicial de “resgate de uma história oculta”, isto é, os “historiadores orais buscaram inserir as vozes que faltavam, as dos desfavorecidos, a fim de criar uma nova “história vinda de baixo,” do mesmo modo que as “feministas desejaram demonstrar o papel vital desempenhado por mulheres, no passado e no presente, por meio de uma reconstrução do passado, o que, pela primeira vez, conferiu uma atenção adequada às contribuições femininas.”

A utilização da metodologia de História Oral para a construção da narrativa histórica sobre história das mulheres contribuiu para dar visibilidade às mulheres que estavam excluídas dos documentos escritos, sendo possível que suas vozes e suas experiências ganhassem amplitude nas pesquisas acadêmicas. Com o passar dos anos e o crescimento das pesquisas produzidas, ocorreu também um “aparato crítico mais complexo, que levantou questões teóricas sobre memória, significado e representação numa perspectiva de gênero”, bem como a utilização chave do “conceito de pluralidade na história oral das mulheres” e a conceitualização das subjetividades”. (Salvatici, 2005, p. 32-33)

Na produção para a tese, as entrevistas foram gravadas com a utilização de gravadores de voz e, posteriormente, transcritas do discurso oral para o escrito, na sua versão original, lidas e ouvidas, passando pela “conferência de fidelidade da transcrição”, (Alberti, 2019, p.

293) realizadas pela entrevistadora e pelos entrevistados e, para finalizar, passaram pelo processo de copidesque, que tem por objetivo “ajustar aquele documento para a atividade de leitura”. Nessa etapa, “não ocorre a modificação da entrevista, não interfere na ordem das palavras, mantém perguntas e respostas tais quais foram proferidas, não substitui palavras por sinônimos, enfim respeita a correspondência entre o que foi dito e o que foi escrito.” (Alberti, 2019, p. 329-330).

O que ocorre, então, é a correção dos erros ortográficos, de pontuação, concordância, regência verbal, retirada dos vícios de linguagem, ou seja, adequar os textos, deixá-los “inteligíveis” para a sua leitura e, finalmente, tomá-los documentos textuais, que desempenham a função de fontes de pesquisa. Essa metodologia de pesquisa, como já foi apresentada na introdução, busca dialogar com a historiadora Verena Alberti (2005/2019), dentre outras/os pesquisadoras/es ao longo da escrita desta tese, compreendendo que “a entrevista de história oral permite também recuperar aquilo que não encontramos em documentos de outra natureza: acontecimentos pouco esclarecidos ou nunca evocados, experiências pessoais, impressões particulares etc.” (Alberti, 2019, p. 30). Segundo a autora,

A história, como toda atividade de pensamento, opera por descontinuidades: selecionamos acontecimentos, conjunturas e modos de viver, para conhecer e explicar o que se passou. Uma entrevista de história oral não é exceção nesse conjunto. Mas há nela uma vivacidade, um tom especial, característico de documentos pessoais. É da experiência de um sujeito que se trata: sua narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e, por isso dá vida a – as conjunturas e estruturas que outro modo parece tão distantes. (Alberti, 2019, p. 14)

Dentro dessa concepção, Janaína Amado, no artigo *A culpa nossa de cada dia: ética e história oral* (1997), o qual tem por objetivo analisar as implicações entre ética e História Oral, destacando as relações entre historiadores e seus entrevistados, nos lembra que, ao trabalharmos com a metodologia da História Oral, estamos operando com sujeitos que estão vivos, e assim a pesquisadora escreve:

Pessoas não são papéis. Conversar com os vivos implica, por parte do historiador, uma parcela muito maior de responsabilidade e compromisso, pois tudo aquilo que escrevemos ou disser não apenas lançará luz sobre pessoas e personagens históricos (como acontece quando o diálogo é com os mortos), mas trará consequências imediatas para a existência dos informantes e seus círculos familiares, sociais e profissionais. (Amado, 1997, p. 146)

Nesse viés, o trabalho com a história oral exige dos pesquisadores o sentimento de responsabilidade com as relações humanas (Amado, 1997), pois estamos lidando com pessoas cheias de sentimentos e de expectativas ao lembrar e ao disponibilizar suas lembranças para nossas pesquisas. Destacamos que “a impossibilidade de restabelecer o vivido é coisa dada.” (Alberti, 2019, p. 14). Albert (2019), utilizando como exemplo a produção cinematográfica, salienta que “Não existe filmes sem cortes, edições, mudanças de cenários.” Assim também acontece com as entrevistas realizadas que operam a metodologia da História Oral, que nos revelam “pedaços do passado, encadeados em um sentido no momento em que são contados e em que perguntamos a respeito.”

A seguir, realizamos uma breve descrição das/os entrevistadas/os. Apresentaremos seus nomes, seus dados pessoais, como data de nascimento e de falecimento, profissão, o local, a data e o tempo das entrevistas e o vínculo que tinham com a Ir. Norberta, isto é, se foram profissionais religiosas leigas que trabalharam com ela, ou se foram alunas ou alunos no Colégio Sagrada Família, e em quais anos tiveram contato com a Irmã Norberta.

Marta Liecheski Colonetti

Marta nasceu em 29 de julho de 1960, no município de Maracajá/SC; atualmente, é professora das séries iniciais na rede municipal de Forquilha/SC, onde reside. Marta foi estudar na instituição das Iens com 15 anos, e ficou entre os anos de 1975 a 1979, quando a escola das religiosas era intitulada de Grupo Escolar Frei Baltazar, e oferecia o Curso Normal Regional Dom Daniel Hostim. Em todos os anos que esteve na instituição, foi aluna da Irmã Norberta. Além de aluna, Marta foi interna na instituição, como juvenista, porém, nos últimos anos de estudos desistiu de seguir a carreira eclesiástica, saindo do internato. A entrevistada relata que, a convite de um padre que atuava na região, ela foi estudar na instituição, porque era seu grande sonho conseguir finalizar os estudos. Na época, por morar no interior, ela havia conseguido estudar até a quarta série, e, depois, ficou quatro anos sem ter acesso à escola, pois, oriunda de uma família muito numerosa, e sendo seu pai aposentado como mineiro, não tinha condições de matricular seus filhos nas escolas de Criciúma/SC, sendo que seus irmãos também estudaram depois de adultos. O sonho de continuar os estudos a levou para a faculdade, sendo a única de sua família que chegou no curso universitário, formando-se em Pedagogia. O contato com Marta foi estabelecido pelas redes sociais. Encontrei uma de suas irmãs em um grupo de fotos do facebook comentando

uma publicação de fotografia da Irmã Norberta. Ao entrar em contato com ela, relatou que sua irmã que tinha estudado com a religiosa e me passou seu contato. Assim, consegui falar com Marta, que logo se disponibilizou para realizar a entrevista, a qual foi realizada no dia 30 de setembro de 2021, pela plataforma do Google Meet - em decorrência da pandemia de covid-19, já relatada na introdução, e teve duração de uma hora e três minutos (1h3min.).

Antônio Zanette Acorde

O contato com Antonio Zanette Acorde, se deu por intermédio de uma amiga pesquisadora que trabalha na UNESCO, no setor do CEDOC Liziane Acordi Rocha que também é moradora da Forquilha - SC, e ao saber da construção do Memorial do Colégio Sagrada Família e da minha pesquisa sobre Irmã Norberta, logo se recordou que um dos seus tios estudou na instituição das IENS. A mesma organizou o encontro para a realização da entrevista, que ocorreu na casa do seu Antônio, em Criciúma - SC, no dia 11 de outubro de 2021, e teve duração de cinquenta minutos (50 min). Antônio, nasceu em Maracajá - SC no dia 26 de fevereiro de 1960, sua profissão é Almoxarife. Estudou no Colégio Dom Daniel Hostim, nos anos de 1975, 1976 e 1977, e foi aluna da Irmã Norberta durante esse período. Antonio relata que sua história com a religiosa iniciou muito antes de ele ser aluno da instituição, pois sua família em um período de muitas dificuldades teve a ajuda assistencial da Irmã Norberta. Ele conta, que uma de suas irmãs estava acamada em decorrência de um câncer, e a religiosa fazia visitas recorrentes em sua casa para ajudar a família. Em uma dessas visitas, a religiosa ofereceu uma bolsa de estudos para Antônio, que tinha realizado o curso primário na escola da comunidade São Roque com a idade de seis e sete anos, e após essa idade não retornou a escola durante quatro anos. Ao retornar aos bancos escolares, foi matriculado no ginásio do colégio. Recorda que sua bolsa de estudos provém de uma parceria entre a instituição escolar das IENS e o frigorífico do Grupo Maximiliano Gaidzinski. O entrevistado estava no período vespertino, e não conseguia participar das outras atividades oferecidas pelo colégio, como o grupo de dança, banda escola ou do teatro, pois a tarde ele trabalhava em uma olaria. Com dificuldades de conciliar estudos escolares com o trabalho, Antônio encaminhou-se para especializar-se em sua profissão.

Carlene Silva Forgiarini

A partir do contato com a Liziane, a mesma me disponibilizou uma lista de pessoas da comunidade de Forquilha que foram alunos e alunas da Irmã Norberta, dentre elas estava

Carlene Silva Forgiarini, que ao saber da pesquisa se dispôs prontamente a participar. Carlene, nasceu em Forquilha - SC em 09 de dezembro de 1966, entrou para a escola no Grupo Escolar Frei Baltazar para cursar o pré-escolar, na década de 1970 e realizou seus estudos na instituição até o primeiro ano do ensino médio, quando o colégio passou a se chamar Dom Daniel Hostin. Foi aluna da Irmã Norberta, desde o sexto ano, e participou ainda na infância do Grupo de Dança Folclórica Immerfroh, organizado pela irmã. Após formada como professora de Educação Física pela UNESC a época Fucri (Fundação Educacional de Criciúma), Carlene, retorna a escola em 1984 como professora da disciplina, lecionando por durante 23 anos na instituição, desde a educação infantil até o ensino médio. E em conjunto com a Irmã Norberta, retoma em 1989 as atividades com o grupo de Dança Folclórica renomeado de Quickborn. Irmã Norberta foi uma grande incentivadora de seu trabalho com a dança, comprando os materiais, vestimentas e financiando os cursos na Casa da Cultura de Gramado - RS, para Carlene se aperfeiçoar. A entrevista com Carlene, foi realizada em duas etapas, a primeira ocorreu no dia 14 de novembro de 2021, com duração de quarenta minutos (40 min), e a segunda com duração de trinta e três minutos (33min), ambas realizadas na Academia Bella Forma, onde Carlene atua como professora e também proprietária.

Vanderlei Luiz Ricken

A entrevista com Vanderlei Luiz Ricken ocorreu no dia 14 de novembro de 2021, em seu local de trabalho, atualmente, a Rádio Onda Jovem de Forquilha, da qual é sócio concessionária e teve a duração de uma hora (1h). O entrevistado é natural de Criciúma e nasceu em 23 de janeiro de 1957. A indicação de seu nome como possível entrevistado surgiu das conversas com as religiosas e pessoas da comunidade que o conheciam. Vanderlei é uma figura pública da cidade de Forquilha - SC, destacou-se na década de 1980 como uma das lideranças do processo Emancipatório Político de Forquilha que à época pertencia ao município de Criciúma. Foi eleito o primeiro prefeito do então “novo” município em 15 de novembro de 1990-1992, retornando em 1997-2001. Graduado em Jornalismo e Direito pela UFSC, iniciou sua trajetória escolar no curso primário na antiga Casa da Criança, que atualmente corresponde ao Colégio São Bento, em Criciúma. Quando sua família se estabelece na comunidade de Forquilha na década de 1960, ingressa aos oito anos de idade no Grupo Escolar Frei Baltazar, e sequencialmente, realiza o curso ginásial no Ginásio Normal Dom Daniel Hostin, sendo aluno da Irmã Norberta durante toda a sua

formação. Além do contato como aluno, Vanderlei teve uma relação muito próxima com a religiosa, que era uma frequentadora assídua da sua casa, pois sua mãe Ana Maria Maag Ricken, trabalhou cerca de vinte (20) anos com a Irmã Norberta, e as duas mantinham uma relação de muita proximidade, que ressoava no entrevistado.

Ana Maria Maag Ricken

Ana Maria Maag Ricken, mãe de Vanderlei, também foi um nome muito lembrado pelas religiosas e por sujeitos da comunidade por se tratar de uma pessoa que trabalhou durante anos com a Irmã Norberta. Na entrevista com Vanderlei, ele reforçou a possibilidade de realizar a entrevista com sua mãe e organizou o encontro. A entrevista foi realizada no dia 11 de novembro de 2021, em sua residência em Forquilha - SC, com duração de uma hora e cinco minutos (1h5min.). Ana Maria, nasceu na cidade de Bagé-RS em 21 de abril de 1934, seu pai imigrante Alemão e sua mãe Holandesa, estavam construindo suas vidas no Brasil, quando sua mãe faleceu no parto do sétimo filho. Com muitas dificuldades para criar as crianças, seu pai os colocou em um Colégio Interno de Freiras, em São Sebastião do Caí - RS. Porém, recebeu a notícia que as religiosas haviam doado duas de suas filhas para outras famílias. Essa atitude fez com que seu pai os tirasse do Colégio e os levasse a Porto Alegre, onde estava trabalhando para Fridel Hemons, cônsul Alemão, no Brasil. À época Gabriel Arns, liderança da comunidade de Forquilha - SC em visita ao consulado, ficou sabendo da história de seu pai e trouxe as seis crianças para o internato das IENS. Ana Maria, relata que não tiveram mais notícias de seu pai, e que ela e seus irmãos foram adotados por famílias da religião de Forquilha. Ao chegar com idade de seis anos no Colégio das Irmãs, Ana Maria estava sendo alfabetizada em Alemão, porém a alfabetização foi interrompida com o processo de nacionalização do ensino e recorda que Irmãs Norberta foi sua professora de matemática. Quando foi adotada, teve que parar os estudos, anos depois casou-se e foi morar em Criciúma - SC, depois retornou novamente a Forquilha - SC na década de 1960, quando começou a trabalhar como costureira para a Irmã Norberta. Ana Maria costurava e consertava roupas para a religiosa, eram peças que vinham da Alemanha para as feiras ou doação, vestimentas do Grupo de dança e uniformes escolares. Todo esse trabalho era realizado em sua casa. Além das costuras, Ana Maria juntamente com a irmã Norberta, fundaram um grupo de mães, onde Ana, oferecia aulas de costura para as mulheres de Forquilha - SC, terem uma profissão. Já a religiosa, conversava com as

mulheres sobre religião, os encontros aconteciam no salão paroquial da Igreja. As duas tiveram uma relação de muita proximidade e amizade.

Hilária Maria Steiner Back

Quando iniciamos os trabalhos do memorial do Colégio Sagrada Família e a tese de doutorado sobre a Irmã Norberta, prontamente a professora Ângela Cristina di Palma Back do PPGE - UNESC, relatou que sua sogra teve contato com a Irmã Norberta e narrava muitas histórias sobre a Colônia de Forquilha - SC. Assim, organizamos a entrevista com Hilária, que ocorreu no dia 16 de outubro de 2021, em sua casa no Balneário Rincão - SC, com duração de uma hora (1h). Hilária nasceu em São Martinho/SC em 12 de fevereiro de 1935, filha de pais descendentes de alemão, mudou-se para Forquilha em 1957, após casar com Bruno Back. Hilária não frequentou a escola das irmãs, mas teve contato com a Irmã Norberta, pois a família de seu esposo tinha grande proximidade com as religiosas, em especial, com a Irmã Norberta. Além da proximidade familiar e da igreja, seu marido estudou na escola com a religiosa, e posteriormente seus filhos também estudaram na escola das IENS e foram alunos da Irmã Norberta. Hilária, recorda e narra as histórias que seu sogro a contava sobre a construção de Forquilha - SC e a vinda das religiosas para a comunidade, bem como o contato e o convívio que tinha com a Irmã Norberta.

Irmã Beatriz Arns Hobold

A Irmã Beatriz, nasceu em Forquilha em 1944 e sua família já tinha contato com as religiosas da congregação e com a Irmã Norberta. Estudou no Colégio das IENS desde o primeiro ano, e a irmã Norberta foi sua professora. Por questões familiares e de doença, parou de estudar, retomando aos vinte (20) anos de idade para o Colégio das IENS. Participou do grupo religioso Filhas de Maria, do qual Irmã Norberta dava palestras aos domingos depois da missa. Aos treze (13) anos já queria entrar para a vida religiosa, mas como tinha que ajudar em casa sua mãe a aconselhou que era muito cedo para entrar para a vida religiosa, retomou o desejo apenas quando voltou aos estudos, e assim entrou para a Congregação das Irmãs Escolares realizando seus votos definitivos em 1972. Irmã Beatriz, trabalhou e morou com a Irmã Norberta no Colégio, acompanhou ela nos trabalhos assistenciais, e na vida cotidiana. Atualmente a religiosa administra a Casa de atendimento ao Idoso em Forquilha - SC, da Congregação das IENS, onde foi realizada a entrevista,

no dia 19 de abril de 2022. A entrevista teve duração de uma hora e vinte minutos (1h20min.), e contou com a participação da irmã da religiosa, Anisia Hodolt Spiler, que vivia com ela no asilo.

Anisia Hodolt Spiler,

Ao saber da entrevista com a Irmã Beatriz, Anisia Hodolt Spiler, também se propôs a participar, foi uma grande admiradora da Irmã Norberta. Nascida em 1940 na comunidade de Forquilha - SC, estudou até a quarta série no Colégio das IENS, interrompendo os estudos aos 11 anos, em decorrência da família ser muito numerosa, fez com que ela parasse de estudar para ajudar em casa, retornando anos mais tarde e conseguindo concluir e tornar-se professora com 17 anos. Recordou que a irmã Norberta foi uma grande incentivadora e contribuiu para convencer seus pais para que ela retornasse aos estudos. Também foi a religiosa que conseguiu seu primeiro emprego em 1959 como professora no Colégio e internato em de São Ludgero - SC. Atuou como professora de matemática, e narra que suas metodologias de ensino tinham como base os ensinamentos que teve com a Irmã Norberta. Anisia, faleceu alguns meses após a entrevista, no dia 07 de Agosto de 2022.

Irmã Ana Maria Dal Toé

Irmã Ana Maria, é a atual diretora do Colégio Sagrada Família, nasceu em Criciúma, em 25 de janeiro de 1950. Relata que quando criança vinha à comunidade de Forquilha para ir à missa na Igreja Matriz com sua família. Na igreja observava e admirava as religiosas da Congregação das Irmãs Escolares com as suas vestimentas, e falava à sua mãe que queria ser como elas. Entrou para a escola das Irmãs aos doze (12) anos como aluna interna Juvenista, realizando do 5 ao 8 ano, e foi aluna da Irmã Norberta, durante esse período. Posteriormente, fez o curso Normal no Colégio Michel em Criciúma, e o magistério no Colégio São Bento. Desde que iniciou seus estudos para ser professora já assumiu turmas da educação infantil no Colégio das IENS, recebeu ajuda da Irmã Norberta para planejar e executar as suas aulas. Realizou seus votos em 1972. Irmã Ana Maria, morou em outras comunidades religiosas das IENS, até fixar-se em Forquilha-SC, e formou-se em Letras (Português e Inglês) na UNESC, e atualmente está atuando na gestão do Colégio Sagrada Família. A entrevista foi realizada em 23 de junho de 2022, nas

dependências do Colégio Sagrada Família em Forquilha - SC e teve duração de 40 minutos.

Ao todo, foram entrevistadas nove pessoas, entre setembro de 2021 e junho de 2022, com um total de 8h8min de gravação, que foram transcritas com base na metodologia da História Oral. No emprego da metodologia, nesta pesquisa, a utilização do conceito de memória se torna fundamental. As pesquisadoras Giani Rabelo e Rose Méri Nietto (2017, p. 2020) afirmam que “a compreensão da categoria memória é imprescindível em um estudo que envolve a história oral.”

Como já mencionado na introdução deste estudo, a partir da definição de Pollak (1989/1992), compreende-se que a memória é um fenômeno construído no campo coletivo e social, e que a memória, considerada “essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado do que se quer salvaguardar, se integra, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais e coletivas”. Nesse sentido, os diferentes grupos sociais e instituições tendem a constituir referências do passado que servem “para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis.” (Pollak, 1989, p. 09) O autor se utiliza do termo de Henry Rousseau, Memória Enquadrada, como uma definição mais específica em relação ao termo utilizado por Maurice Halbwachs, de Memória Coletiva. Nesse processo de enquadramento da memória, “além de uma produção de discursos organizados em torno de acontecimentos e personagens, os rastros desse trabalho de enquadramento são objetos materiais: monumentos, museus, bibliotecas” (Pollak, 1989, p. 10).

Pollak (1992), ao escrever sobre memória, utilizando como exemplo as memórias nacionais, relata que

A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada. Todos sabem que até as datas oficiais são fortemente estruturadas do ponto de vista político. Quando se procura enquadrar a memória nacional por meio de datas oficialmente selecionadas para as festas nacionais, há muitas vezes problemas de luta política. A memória organizadíssima, que é a memória nacional, constitui um objeto de disputa importante, e são comuns os conflitos para determinar que datas e que acontecimentos vão ser gravados na memória de um povo. (Pollak, 1992, p.04)

A memória, esse fenômeno construído individual e coletivamente, está ligada ao sentimento de identidade, no ideal de “sentido da imagem de si, para si e para os outros” (Pollak, 1992, p. 5). Na compreensão do autor,

A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo. (Pollak, 1992, p. 5)

Com base nessa compreensão, podemos sugerir que as memórias produzidas sobre a Irmã Norberta pelas/os entrevistadas/os estão relacionadas a um ideal de pertencimento identitário daquelas e daqueles que foram atravessadas/os pela sua convivência como educadora e religiosa. Ecléa Bosi (1979, p. 17), em seu livro célebre, *Memória e Sociedade: Lembrança de velhos*, afirma que,

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, "tal como foi", e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.

Claricia Otto (2012, p. 24), dialogando com o conceito de memória, afirma que “o ser humano, individualmente, ou no grupo social, não somente portador de memórias também as significa. Os sentidos atribuídos à memória decorrem de suas experiências interconectadas ao tempo e ao espaço, tanto do presente quanto do passado.”

Ao mobilizarmos a metodologia da História Oral em diálogo com o conceito de memória, na perspectiva da história das mulheres, compreendemos, como nos escreve Salvatici (2005, p. 41), que a

A pesquisa feminista sobre memória permitiu que algumas experiências individuais e coletivas do passado ganhassem voz e fossem reconhecidas como parte da história. Isso é importante não somente sob a perspectiva científica, mas também sob o ponto de vista dos testemunhos, que podem se sentir parte da história coletiva. A história oral de mulheres contribui para expandir as fronteiras da história, que incluíram consequentemente - por -exemplo - a atividade ligada aos cuidados: uma esfera de experiência humana que é marcada pelas protagonistas femininas, mas que desempenham um papel básico para a vida coletiva. Além disso, a complexidade das narrativas de mulheres e suas múltiplas perspectivas sobre o passado contribuíram

para dar destaque às considerações e repressões do discurso público, de tal forma que a reivindicação de universalidade tornou-se um desafio.

Assim, no processo de produção das narrativas orais, as/os entrevistadas/os, ao serem questionadas/os se teriam algum objeto, documento, fotografia do período em que estudaram no Colégio Sagrada Família, ou mesmo de quando trabalharam com a Irmã Norberta, apresentaram alguns documentos ou algumas fotografias daquele período. Os documentos, por sua vez, como excelentes evocadores de memória, contribuíram para a rememoração de eventos e de acontecimentos específicos. No caso das fotografias apresentadas, as/os entrevistadas/os narravam os acontecimentos do dia eternizados na imagem; relataram quem eram os personagens que estavam presentes na fotografia, descrevendo os que lembravam e buscando na caixinha da memória o nome daqueles que, com passar dos anos, apagou e os fez esquecer. Já, o boletim escolar, apresentado pela Irmã Beatriz Arns Hobold, fez com que ela lembrasse as disciplinas que ela cursou quando aluna do Colégio, fazendo referência àquelas em que ela tinha mais dificuldades e para as quais apresentava maior facilidade, dentre outras lembranças, como das aulas, das educadoras; e, ao final, após examinar o documento, ela relatou que o documento tinha o carimbo de Diretora da Irmã Norberta, afirmando a importância que o documento teria não apenas para suas memórias, como para essa pesquisa. No quadro a seguir, apresentamos os documentos e seus respectivos detentores.

Quadro 5 - Documentos apresentados pelos entrevistados nas entrevistas (1965 – 1976)

Nome do entrevistado	Tipologia documental	Local e data da produção do documento	Suporte	Descrição
Antônio Zanette Acorde	Fotografia.	Lagoa dos Esteves - campestre Iate Clube de 1976.	Documento de foto.	Viagens escolares.
	Fotografia.	Base aérea Canoas/RS, de 1977.	Documento de foto.	Viagens escolares.
Marta Liecheski Colonotte	Fotografia.	Colégio Sagrada Família, década de 1970.	Documento de foto	Foto da turma da 8º série; alunas/os e as religiosas da Congregação em frente ao

				prédio do Colégio.
Irmã Beatriz Arns Hobold	Boletim escolar.	Forquilha, 1965.		Boletim da Aluna Beatriz Hobold, do Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin”, com o carimbo da Diretora da escola, Ir. Norberta Ogniewski, no ano de 1965.

Fonte: produzido pela autora (2023).

Para as/as entrevistadas/os que não possuíam documentos ou objetos do período em que conviveram com a Irmã Norberta, observamos a sensação de frustração por não terem guardado nada dos anos de estudo ou até mesmo do trabalho. Nas falas, observamos a presença constante de justificativas, como mudanças de casas ou cidades, dos descuidos dos familiares em relação a esses documentos e objetos. Percebemos, principalmente, que a ressignificação dada aos objetos e aos documentos, ao compreenderem sua importância tanto para a história de suas vidas como também no sentido de alguém (nesse caso, nós, pesquisadoras) os considerar importantes, potencializou o sentimento de frustração de não os possuir.

Nessa imensidão de recordações que é a memória, Ecléa Bosi (1979) escreve de forma assertiva a sensação que possuímos ao realizar as entrevistas orais. Assim, ela coloca que

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afloravam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito. (BOSI, 1979, p. 03).

Buscamos, nessa seção, apresentar as entrevistas e as/os entrevistadas/os e seus evocadores de memória e, a partir daí, dialogar com os conceitos de Memória e da metodologia de História Oral, sendo que as narrativas orais produzidas para essa pesquisa serão utilizadas nas próximas seções. Dessa forma, o diálogo com as/os autores/as que discutem a memória se faz necessário ao longo de toda a escrita da tese.

Na próxima seção, procuro contextualizar a constituição da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, na Alemanha, por intermédio da trajetória da fundadora da congregação, Madre Teresa de Jesus Gerhardinger, analisando, especialmente, os aspectos pedagógicos da instituição religiosa. A Congregação das Iens, para a qual a Irmã Norberta entrou definitivamente em 1931, possibilitou a ela vir para o Brasil realizar seus trabalhos educativos.

3 A CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA – IENS: FUNDAÇÃO E PEDAGOGIA

Crianças ricas encontram facilmente boas professoras.
A nossa missão, porém, é dedicar-nos às crianças pobres.
(Madre Teresa de Jesus Gerhardinger)

A religiosa, sujeito central desta pesquisa, Irmã Norberta Ogniewski, pertenceu à Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora - Iens, fundada na Alemanha em 1833. Em consonância com os preceitos de sua filiação religiosa - Irmãs Escolares, Irmã Norberta se fez educadora e foi dessa instituição que emergiu sua pedagogia.

Nesse sentido, faz-se necessário compreender como ocorreu a formação da Congregação religiosa feminina das Iens, que teve como principal fundadora a Madre Teresa de Jesus Gerhardinger. Por intermédio de aspectos da trajetória da protagonista, é possível compreendermos o processo de fundação e analisar os princípios e os preceitos que integram os trabalhos realizados pelas Irmãs Escolares nos continentes em que as religiosas atuam, com enfoque na base pedagógica assumida no início da constituição da Congregação.

A fundação da Congregação ocorreu no dia 24 de outubro de 1833, pela religiosa Maria Teresa de Jesus Gerhardinger, em Neunburg vorm Wald, no reino da Baviera, atualmente território alemão. A criação da Congregação ocorreu em um momento histórico da Europa Ocidental, de significativas transformações políticas, sociais e econômicas, ressoadas pelas ideias iluministas pós-Revolução Francesa e Guerras Napoleônicas, as quais contribuíram para mudanças dentro do clero católico, bem como para o movimento de secularização da educação. Compreender o processo histórico da Congregação faz com que possamos compreender também as dinâmicas e os enfrentamentos vivenciados ao longo da história das Irmãs Escolares.

3.1 MADRE TERESA DE JESUS: E A EMERGÊNCIA DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA

A religiosa Maria Teresa de Jesus nasceu em 20 de junho do ano de 1797, em Stadthof, próximo a Regensburg no sul da Alemanha, uma pequena vila situada às margens do Rio Danúbio. Ela foi batizada com o nome de Carolina Elizabeth Francisca Huber

Gerhardinger, pelos seus pais Willibald Gerhardinger e Maria Francisca Gerhardinger¹⁹. (Arns, 2012)

Na imagem a seguir, apresenta-se uma representação da fundadora em uma tela que se encontra exposta nas dependências do Colégio Sagrada Família em Forquilha/SC. Nela, a Madre Teresa está com as vestimentas da Congregação, portando um livro e um rosário em uma das mãos e, com a outra, segurando a mão de uma menina. A imagem se refere à primeira missão da Congregação das Irmãs: a educação feminina.

Figura 5 - Representação da fundadora da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora



Fonte: acervo do Colégio Sagrada Família em Forquilha (SC) (2022).

Após a sua entrada na vida religiosa, Carolina recebeu do Bispo Bonifaz Von Urban, na capela do São Gallus, em Regensburg, no dia 16 de novembro de 1835, os votos religiosos de viver para o ensino e para a educação, e passou a se chamar Maria Teresa de Jesus. (Arns,

¹⁹ Casaram-se em 15 de setembro de 1795 em Stadtamhof. Tiveram mais um filho, que nasceu em 1904, mas que faleceu aos 4 meses de vida; assim, Carolina constitui-se como a única filha do casal.

2012). Essa tradição de troca de nome é adotada pelas Iens, como o que aconteceu também com a Irmã Norberta.

Entretanto, é importante salientar que a Igreja católica nomeou muitas de suas religiosas de Teresa, como, por exemplo, Madre Teresa de Calcutá (1910-1997), sendo assim chamada em função do trabalho realizado em Calcutá, na Índia, a partir de 1948; Teresa de Ávila (1515-1558), religiosa carmelita que foi responsável pelas reformas dos conventos, na cidade de Ávila, na Espanha; bem como Teresa de Lisieux (1873- 1897), na França, dentre outras. Essa Teresa a que nos referimos é Maria Teresa de Jesus, ou Teresa Gerhardinger, uma religiosa da Baviera, atual Alemanha, (Medeiros, 2017)

Segundo a literatura religiosa produzida pelas Irmãs Escolares (1989) sobre Maria Teresa de Jesus, seu pai trabalhava com o transporte, de pessoas e de mercadorias, de jangada pelo rio Danúbio até a Áustria. Sua mãe, além de ser responsável pelos trabalhos domésticos, realizava as negociações com os comerciantes do que seria transportado pela pequena empresa da família. Maria Teresa, quando ainda criança, vivenciava o ofício dos pais, viajando pelo rio Danúbio até Viena, o que possibilitou que conhecesse diferentes lugares e outras realidades, além da sua comunidade, ampliando o seu olhar em relação às desigualdades e às diferentes formas de vida. Educada pelos preceitos da religião católica, sua mãe, que realizava trabalhos em prol dos mais necessitados e enfermos nas moradias ou nos asilos e nos hospitais, sendo acompanhada pela filha, que, mesmo com pouca idade, a auxiliava nos afazeres de cuidado com os enfermos. (Irmãs Escolares de Nossa Senhora, 1989)

Maria Teresa nasceu e cresceu em um momento histórico de significativas modificações no cenário político, econômico e social da Europa Ocidental, o pós-Revolução Francesa, de 1789, e o então período napoleônico (1799-1815), juntamente com as transformações proporcionadas a partir da Revolução Industrial inglesa (1760-1840) e as revoluções de 1848, períodos nomeados pelo historiador inglês Eric J. Hobsbawm como a “A Era das Revoluções” (2019). De acordo com Hobsbawm (2019), as transformações econômicas do mundo, no século XIX, foram formadas principalmente sob a influência da Revolução Industrial britânica, já as modificações políticas e ideológicas foram constituídas fundamentalmente pela Revolução Francesa, de 1789, considerando que a França deu o “primeiro grande exemplo, o conceito e o vocabulário do nacionalismo”. Por ser uma “revolução social de massa”, e com um caráter extremamente radical, considera-se como uma revolução ecumênica, pois seus exércitos partiram para revolucionar o mundo em um período no qual as grandes nações europeias ocidentais partilhavam de sistemas políticos aristocratas

monárquicos absolutistas e com forte ligação com o clero católico, principalmente a França, onde “o conflito entre as estruturas oficiais e os interesses estabelecidos do velho regime e as novas forças sociais ascendentes era mais agudo [...]do que em outras partes”, sendo que o sistema feudal francês ainda era veemente. (Hobsbawm, 2019, p. 98). Para o autor,

A revolução francesa não foi feita ou liderada por um partido ou movimento organizado, no sentido moderno, nem por homens que estivessem tentando levar a cabo um programa estruturado. Nem mesmo chegou a ter “líderes” como as revoluções do século XX, até o surgimento da figura pós-revolucionária de Napoleão. Não obstante, um surpreendente consenso de ideias gerais entre um grupo social bastante coerente deu ao movimento revolucionário uma unidade efetiva. O grupo era a “burguesia” suas ideias eram as do liberalismo clássico, conforme formuladas pelos “filósofos” e “economistas” e difundidas pela maçonaria e associações informais. (Hobsbawm, 2019, p. 105).

Entanto, podemos salientar dois grupos políticos opostos que se destacaram no decorrer da Revolução e que estiveram no poder em momentos diferentes: os chamados Jacobinos, constituídos pelos revolucionários mais radicais e antiburgueses; e os Girondinos - um grupo mais moderado, composto, em sua maioria, por burgueses. (Hobsbawm, 2019, p. 129). Alessandra Arce (2002, p. 31) afirma que

A revolução Francesa foi um processo complexo, longo, no qual muitas lutas se misturavam, e a burguesia, a partir de certo momento, passou a temer que as classes baixas, isto é, o proletariado e os camponeses, se rebelassem de forma incontrolável não apenas contra a nobreza, mas também contra ela própria, a classe burguesa. Era preciso pôr fim aos levantes populares, pôr fim à Revolução, antes que ela fosse longe demais.

O processo revolucionário francês seguiu até o ano de 1799, quando Napoleão Bonaparte, comandante do exército francês, assumiu o poder no dia 9 de novembro com um golpe de estado chamado de “Golpe de 18 de Brumário”. Bonaparte tornou-se o “primeiro cônsul, depois cônsul vitalício e Imperador”. Em pouco tempo, ele conseguiu resolver problemas do estado francês, constituiu um código civil, um acordo com a Igreja e a consolidação de um Banco Nacional; trouxe estabilidade e, para os franceses, foi o mais bem-sucedido governante de sua história. Contudo, 250 mil franceses não voltaram para suas casas em decorrência das guerras napoleônicas. Dentre suas diversas batalhas e conquistas, Napoleão e seu exército foram derrotados na batalha de Waterloo, em 1815. Os britânicos o exilaram na ilha de Santa Helena, onde ele morreu em 1821. (Hobsbawm, 2019, p. 129 - 131)

Na análise de Arce (2002), um dos resultados das guerras napoleônicas foi o surgimento de cinco grandes potências, a saber: Rússia, Grã-Bretanha, França, Áustria e Prússia (Alemanha). Essas novas potências eram cientes dos perigos que as ideias de luta pelo

povo, produzidas pela Revolução Francesa, apresentavam para suas nações, assim, ao longo de vinte anos, buscaram-se todos os mecanismos para sufocar as ideias revolucionárias, sendo que a burguesia que chegou ao poder sabia que o povo deveria ser contido para evitar uma segunda revolução. Entretanto, nunca a Europa havia presenciado uma revolução tão intensa e hegemônica, uma vez que os anos após a revolução comprovaram a sua relevância. Segundo Martin Kitchen (2013, p. 30),

O império alemão de fato existia no ar. Ele era uma miscelânea desgastada de um sem-número de entidades políticas que compreendia os estados europeus da Áustria e da Prússia, os feudos dos cavaleiros imperiais, mosteiros imperiais, cidades independentes e até mesmo aldeias. Tudo isso iria mudar sob o impacto das guerras revolucionárias francesas e, acima de tudo, de Napoleão. Os franceses tomaram o território situado à margem esquerda do Reno e, em 1803, o mapa da Alemanha foi redesenhado em consequência das longas deliberações de uma delegação imperial que pouco mais fez além de acrescentar a sua aprovação formal a um plano apresentado pelos franceses e russos.

No ano de 1806, o Sacro Império alemão foi dissolvido e os territórios invadidos e dominados pelos franceses; a economia alemã foi brutalmente afetada pelo bloqueio continental de Napoleão - os produtos alemães não poderiam ser exportados para outros lugares da Europa, sendo que os produtos franceses poderiam ser livremente exportados para a Alemanha. Esse sistema contribuiu para a criação de uma dependência dos produtos franceses. Em 1808, a Confederação do Reno – formada, em 1806, pelos estados do Sul do território alemão - foi forçada a mandar 119 mil soldados a Napoleão; os estados eram controlados e viviam sob rigorosa censura, sendo que, quem resistia aos domínios de Napoleão, era perseguido. (Kitchen, 2013)

Entre os anos de 1806 a 1811, o governo da Prússia buscou, por meio de reformas administrativas, resistir ao domínio francês, como ocorria nos estados do Sul da Alemanha, para Kitchen (2013, p. 36), pois “A revolução francesa havia rechaçado a velha sociedade aristocrática baseada nas propriedades rurais e substituindo-a pelos conceitos burgueses da liberdade e igualdade.” Para o autor, essa percepção corrobora para a compreensão do fortalecimento de um Estado no qual os indivíduos podem se identificar e se sentir participantes dele. Nesse sentido, os reformadores conservadores acreditavam que as reformas do Estado deveriam vir de cima para baixo, para poder controlar qualquer tipo de movimento revolucionário das massas populares. Desse modo, era necessária a constituição de uma monarquia não absolutista, de um estado autocrático burocrático, no qual todos deveriam ser iguais perante a lei, ter direito ao voto, para os que eram considerados cidadãos e,

principalmente, uma sociedade em que as qualidades individuais deveriam ser evidenciadas (Kitchen, 2013). Ainda, de acordo com o autor:

Os reformadores se inspiravam no elevado conceito de Kant dos direitos e das obrigações individuais, e do interesse pessoal fundamentado, que foi aceito por figuras influentes como Fichte e Pestalozzi. O cidadão, como indivíduo, atingiria a maioria, atingiria seu pleno potencial, livre das restrições de uma sociedade hierárquica, livre para desenvolver os seus próprios talentos e suas habilidades, livre para contribuir para o bem comum. O absolutismo iluminado do antigo regime seria substituído esclarecido do eu, que residia no coração do humanismo liberal da era burguesa. As obrigações eram enfatizadas à custa dos direitos. Para muitos, essa visão de novo homem era estimulante, mas para outros era apavorante. Quando aliada às teorias econômicas de Adam Smith, ela iria condenar a antiga ordem à extinção. Como a força motriz por trás das reformas era libertar a Prússia dos franceses, as reformas visavam fortalecer sentimentos patrióticos e nacionalistas, subordinando assim mais ainda as liberdades individuais a uma causa comum (Kitchen, 2013, p. 37)

Todavia, as reformas administrativas públicas possibilitaram a criação de novos impostos, os quais atingiram os mais vulneráveis, o que aumentou as desigualdades. As reformas na administração pública prussiana, no início do século XIX, se estenderam também para as áreas da educação escolar. Kitchen (2013) expõe os problemas da educação alemã no início do século XIX, e, de acordo com o autor, a educação em toda a Alemanha era de péssima qualidade e não possuía nenhuma supervisão, da mesma maneira que os “Professores mal qualificados e miseravelmente pagos recorriam a uma disciplina brutal para incutir uns poucos traços de educação elementar nos seus desafortunados pupilos.” (Kitchen, 2013, p. 44) Em vista disso, para uma sociedade que pretendia constituir cidadãos livres, que teriam carreiras condizentes aos seus talentos, era necessária uma reforma na educação. Dessa forma,

Os grandes reformadores educacionais como Fichte, Pestalozzi e Wilhelm von Humboldt adotaram o ideal de Kant – do indivíduo autônomo que atinge o seu pleno potencial – e argumentavam que a educação não deveria ser orientada para atender às exigências do Estado, do mercado de trabalho ou da tradição, mas que ela deveria ser um fim em si mesma. O desenvolvimento de uma pessoa espontânea, crítica e imaginativa era mais importante do que o treinamento para uma profissão ou ocupação. Os objetivos práticos do iluminismo deveriam dar lugar aos ideais subjetivos do neo-humanismo. E a educação deveria ser universal, e não reservada a uma pequena elite. Somente dessa maneira os versáteis talentos que estavam adormecidos dentro da nação poderiam ser despertados. Até mesmo o rei, que dificilmente poderia ser descrito como um intelectual, ficou fascinado por essas ideias e anunciou que “o Estado precisa compensar na esfera intelectual o que perdeu em força física”. (Kitchen, 2013, p. 44)

Nessa perspectiva, a educação passou por reformas e houve a busca por um sistema escolar centralizado e organizado. O sistema foi reformado nos seguintes modelos:

O sistema escolar prussiano também foi reformado com dois níveis. A escola preparatória (*Elementar Schule*) é conduzida à escola secundária (*Gymnasium*). Essa última era composta deliberadamente por instituições de elite que, como as universidades, enfatizavam o estudo das letras clássicas, particularmente o grego e o latim. Todos os professores eram obrigados a ter diploma universitário. Um diploma de conclusão de curso conhecido como *Arbitur*, que logo se tornou o pré-requisito para o ingresso na universidade, foi introduzido em 1812. Os professores das escolas primárias (*Volksschule*) também precisavam ter diploma de uma escola de magistério (*Normalsschule*), onde absorviam uma versão modificada dos ensinamentos do grande reformador educacional suíço Pestalozzi. A reforma dessas escolas, nas quais oficiais prussianos reformados não comissionados haviam inculcido uma instrução rudimentar nos infelizes que estavam sob a sua responsabilidade, demorou muito mais pelo menos um passo tinha sido dado em uma direção promissora. Em 1817 foi criado um Ministério da Educação separado que passou a manter uma rigorosa vigilância nas escolas. (Kitchen, 2013, p. 45 - 46)

A aristocracia buscou, por meio das reformas nos setores administrativos e nas áreas relacionadas à educação dos territórios prussianos, a centralização do poder e o afastamento dos domínios napoleônicos e das possibilidades de revoltas da população com base nas ideias da Revolução Francesa. Em contrapartida, os estados da Alemanha do Sul, que estavam sob domínio de Napoleão, tinham dificuldades para estabelecer a centralidade do poder administrativo em decorrência da anexação de territórios aos seus estados, que possuíam características muito diferentes das suas. Assim, estados como Baden e Baviera, que duplicaram de tamanho, continuaram a se manter absolutistas. (Kitchen, 2013)

Giani Rabelo (2007, p. 148) aponta que, no final do século XVIII, “ocorreu um movimento e tensão entre o conhecimento científico associado aos ideais liberais e as verdades da igreja católica” e, nesse sentido, a “vida religiosa é considerada como uma barreira para o sucesso de uma sociedade leiga, democrática, progressista e liberal.”

Riolando Azzi (2005), ao estudar a trajetória da Congregação das Irmãs Franciscanas de Dillingen, na região da Baviera, Alemanha, afirma que, com o processo de secularização do Estado, os conventos das religiosas franciscanas conseguiram sobreviver, pelo fato de as Irmãs estarem envolvidas com a esfera educativa. Em contrapartida, em 1815, o Governo da Baviera transfere os bens das religiosas contemplativas para o Estado, assim, as freiras passam a ser pensionistas do Governo e, para conseguir se manter, oferecem serviços como professoras de meninas para o Estado.

Nesse sentido, a constituição da Congregação das Irmãs Escolares está pautada no contexto histórico das revoluções no continente europeu, bem como nas modificações que elas inculcaram nos territórios que hoje compõem a nação alemã, da mesma maneira que essas transformações e suas ressonâncias transformaram o modelo da vida cotidiana dos cidadãos e das cidadãs do final do século XVIII e início do século XIX.

É nesse contexto histórico que Maria Teresa inicia sua vida escolar, com a idade de seis anos, na Escola Elementar de Notre Dame²⁰. A escola era comandada pelas religiosas agostinianas, localizada na mesma vila onde residia, em Stadtamhof. Aos nove anos, ela passa para a classe das alunas de onze; é notada por suas professoras e começa a auxiliar no aprendizado dos outros alunos, com atividades de correção dos cadernos escolares.

Nesse período, a Áustria foi ocupada pelo exército expansionista napoleônico e o imperador, Francisco José I, da Áustria, foi obrigado a abdicar da coroa do Sacro Império Romano-Germânico, no ano de 1806. No ano de 1809, a cidade de Regensburg, localizada do outro lado do Rio Danúbio, foi bombardeada pelo exército de Napoleão, que perseguia tropas do governo austríaco. Maria Teresa e a população da sua comunidade vivenciam momentos de terror com as invasões napoleônicas. (Arns, 2012)

Durante a expansão dos territórios no Sul da Alemanha, que veio a constituir os territórios da Confederação do Reno, em decorrência da ocupação de Napoleão, o Estado da Baviera, que possuía uma grande quantidade de pessoas de tradição católica, absorveu um grande número de protestantes, ao contrário da região de Baden, em que a maioria já era de protestantes, e anexou uma quantidade de povos católicos. (Kitchen, 2013)

Essas mudanças acarretaram modificações na forma como as administrações napoleônicas direcionaram as demandas religiosas nos territórios ocupados. Assim,

Fiel às tradições absolutistas iluminadas, o Estado manteve um rígido controle sobre as igrejas, organizando uma campanha contra os excessos religiosos. Tanto na Baviera quanto em Wurttemberg, as peregrinações foram proibidas, milagres não deveriam ser mencionados nas homilias e até mesmo a exibição pública de presépios foi declarada ilegal, como parte da campanha contra a superstição e o fanatismo. Mas pelo menos a total igualdade religiosa era reconhecida nesses estados. O empenho, não raro excessivo, contra o entusiasmo religioso estava combinado com um grau admirável de tolerância entre as seitas religiosas. (Kitchen, 2013, p. 47)

Além de todas essas proibições apresentadas por Kitchen (2013), o autor salienta que uma das mais radicais mudanças, nesse período, foi a da secularização das terras da Igreja, sendo que, na religião da Baviera, a metade das terras pertencia a ordens monásticas, que foram confiscadas pelo Estado e vendidas a um valor irrisório para os camponeses. A secularização teve um impacto significativo para as ordens religiosas, sendo que os altos cargos eclesiásticos não eram mais de atribuição da aristocracia; agora, quem sustentava financeiramente as igrejas e suas demandas era o Estado, que exigia a concentração dos religiosos apenas nos assuntos espirituais.

²⁰ De origem francesa, Notre Dame, traduzido para a língua portuguesa, significa Nossa Senhora.

A ocupação napoleônica também fechou escolas religiosas por onde passou, dentre elas a Escola Elementar de Notre Dame, em 1809, da qual Maria Teresa era aluna. Com o fechamento das escolas, muitas crianças acabam ficando sem estudo elementar, assim, o pároco de Regensburg, e também professor do seminário, Padre Georg Michael Wittman²¹, e o professor de religião, Padre Georg Maurer²², resolveram ensinar, para as alunas já formadas na escola da comunidade, o ofício de professoras primárias. (Arns, 2012)

Segundo Monika Grünewald (2012, p. 8), o sistema educacional bávaro, no final do século XVIII e início do século XIX, era muito precário, com exceção das escolas monásticas. Os professores tinham uma formação deficiente e as escolas possuíam péssimas instalações, sendo que, para as mulheres professoras, não havia uma formação regularizada. Assim, era comum a prática de delegar meninas que se destacavam na aprendizagem para serem professoras, com a tutela de um professor mais experiente, que as ensinava, por meio de orientações teóricas, a serem futuras professoras. Após três anos recebendo essas orientações, as jovens eram avaliadas por um examinador que testava suas capacidades de ensinar e as conferia o título de professoras primárias.

O desejo do padre era também de iniciar uma nova ordem religiosa feminina que atuasse na educação escolar de crianças. Dentre as alunas escolhidas estava Maria Teresa, que foi autorizada por seus pais para lecionar para as crianças da comunidade. No ano de 1812, o Comissário Real entregou às jovens Maria Teresa, Anna Praun e Anna Hotz o diploma de professoras primárias e a nomeação de professoras da Escola Real Feminina de Stadtamhof. Maria Teresa inicia como professora titular na escola do convento, lecionando para cerca de 20 alunas. Em 1812, a escola convencional é fechada e transformada em um quartel. As alunas foram transferidas para um local provisório, o lar de uma idosa, onde enfrentaram um período de grandes dificuldades, pois a casa da idosa era um local em que havia animais por toda a parte, além do barulho dos bichos e as interrupções constantes no seu trabalho. (Arns, 2012)

²¹George Michael Wittman nasceu em 1760 na Baviera (Alemanha) e faleceu em 1833. Em 21 de dezembro de 1782, foi ordenado sacerdote e se tornou professor no seminário diocesano de Ratisbona em 1788 e regens em 1802. A partir de 1804, foi também pároco da catedral. Em 1829, foi nomeado Bispo auxiliar de Ratisbona e consagrado Bispo titular de Comana. No ano de 1830, quando o coadjutor Sailer tornou-se ordinário de Ratisbona, Wittmann foi feito seu vigário-geral; e após a morte de Sailer foi nomeado bispo de Ratisbona. (Enciclopédia Católica, s/d) Disponível em: <https://www.newadvent.org/cathen/15679a.htm> Acesso em 06 de jun. de 2022.

²²Padre Georg Maurer, foi professor de Madre Teresa em Stadtamhof. (Arns, 2012)

Com o fim do governo napoleônico em 1815, o mapa europeu foi restaurado pelo Congresso de Viena (1814 - 1815), e o reino de Baviera voltou a ser governado pela Monarquia, na figura do Rei Maximiliano I (1756 – 1825), sucessivamente por seu filho, Rei Luís I (1786 - 1868). Desse modo, nos anos de 1815 até 1818, o Rei Maximiliano I, para se manter no trono, procurou não criar conflitos nem com católicos nem com iluministas. “Assinou uma concordata com Roma, garantindo que os poderes do clero fossem restaurados na Baviera, mas ao mesmo tempo, outorgou uma constituição liberal para seu reino.” (Medeiros, 2017, p. 107)

De acordo com Kitchen (2013, p. 52), “o acordo de Viena confirmou os direitos dos estados e a sua legitimidade contra as exigências dos liberais e dos nacionalistas.” Em um período curto, o tratado proporcionou estabilidade, porém, as “sementes de um futuro conflito já tinha sido plantadas”, pois as ideias democráticas e nacionalistas, e as discórdias e contradições em relação às mudanças do território prussiano, contribuíram para dificultar as restaurações conservadoras.

A Igreja Católica, por sua vez, estabeleceu a política de ultramontanismo entre 1800 a 1960, que é fundamentada na: “1) condenação do mundo moderno; 2) centralização política e doutrinária na Cúria Romana e 3) adoção da medievalidade como paradigma sócio-político”. (Manoel, 2004, p. 9, *apud* Otto, 2005, p. 14.) Isso busca afastar as ideias do Estado liberal, instituído na França, após a revolução de 1789. De acordo com Azzi (2005, p. 60), “ser católico ultramontano, portanto, significava colocar-se de forma inquestionável sob as orientações provenientes da Cúria Romana.”

Giani Rabelo (2007) afirma que, nos anos 1800, a Igreja Católica pôs em prática várias estratégias para se recompor de uma forte reação anticlerical gerada no final do século anterior, contribuindo para a sua fragilização como instituição, que esteve vinculada durante muito tempo ao poder político e econômico. Dentre elas, a criação de congregações religiosas missionárias que pudessem contribuir para a restauração das atividades religiosas. Em 1822, foi criado, em Roma, o Centro para a Propagação da Fé, chamado de Propaganda Fidei, com recursos disponíveis para as missões e aos missionários, a fim de garantir a sua continuidade. (Hack, 1995 *apud* Rabelo, 2007)

Nessa perspectiva, o controle pela educação entra em disputa entre os católicos e os governos de caráter liberal. Nesse sentido, mesmo que a Igreja continuasse no controle da educação em algumas localidades, era preciso modernizar seus métodos de ensino. (Medeiros, 2017)

O papel da mulher torna-se fundamental para a realização de trabalhos nas áreas da educação, da assistência social, dos hospitais com os mais necessitados. A mulher que, no período medieval, era vista pela Igreja Católica como a responsável pelo pecado, na figura da Eva, sendo necessária a clausura para se afastar das tentações mundanas, a partir do século XVI e XVII, com as transformações urbanas da sociedade europeia, por meio das mulheres religiosas, se torna necessária para os trabalhos educacionais e assistenciais com os mais pobres, saindo da clausura dos mosteiros e constituindo organizações religiosas atuantes na sociedade. Então, a representação das mulheres dentro da Igreja transita entre a figura pecadora de Eva e a da salvação na representação de virgem Maria, como a mulher obediente, modelo de perfeição, fidelidade e Mãe de Misericórdia. (Azzi, 2005)

Segundo Miriam de Medeiros (2017), para a Igreja Católica, as religiosas mulheres poderiam ser as educadoras de que a sociedade precisava. As professoras religiosas deveriam ser humildes, simples, obedientes e amar as crianças que iriam educar. Entretanto, o movimento liberal não aceitava a instituição de grandes conventos, os quais, em regime de clausura, serviriam apenas aos filhos dos nobres. Porém, na visão da monarquia bávara, a constituição de novas congregações religiosas poderia servir para recuperar os problemas causados pelas ideias iluministas. De tal modo, os fundadores da Congregação das Iens observaram a oportunidade de fundar uma nova instituição com bases religiosas para educar as/os filhas/filhos dos mais pobres.

Nessa oportunidade, em 1816, a comunidade de Stadtamhof disponibilizou um prédio para que as professoras pudessem lecionar, e o Padre Georg Michael Wittmann tornou-se o diretor da escola. Nesse período, além das aulas elementares, as professoras ofereceram às meninas aulas de trabalhos manuais, como, por exemplo, a de costura. O material utilizado nas aulas era cedido pelo Padre Wittmann e, após a confecção das roupas, elas eram doadas para os mais necessitados da comunidade. Além de aprenderem a costurar, também tinham aulas de canto e de desenho. (Arns, 2012)

A afirmação acima ressalta os preceitos da educação feminina organizados e disponibilizados no início do processo de consolidação da Congregação. Uma educação que ensinava os conteúdos elementares como ler, escrever e calcular, vinculados a uma possível profissão e à costura e com grande vínculo à caridade. Como se vê, preceitos esses que também encontramos na pedagogia da Irmã Norberta, que serão analisados na seção seis.

Michelle Perrot (2019, p. 43) afirma que “Logo se estabelece um vínculo entre meninas e religião.” elas são “educadas nos joelhos da igreja” A autora ainda destaca que “Família e religião são os pilares dessa educação quase que exclusivamente privada. O

Estado, na França, instrui os meninos, seus futuros chefes e trabalhadores. Não as meninas, o que deixa para as mães e para a Igreja” (Perrot, 2019, p. 94) E, nesse aspecto, não difere de outros países da Europa.

Maria Teresa²³ inicia sua vida religiosa com a tutela do Padre Wittmann, que desejava a constituição de uma nova ordem religiosa feminina que tivesse como ideal a educação de meninas e de mulheres. Segundo Helena Arns (2012, p. 32),

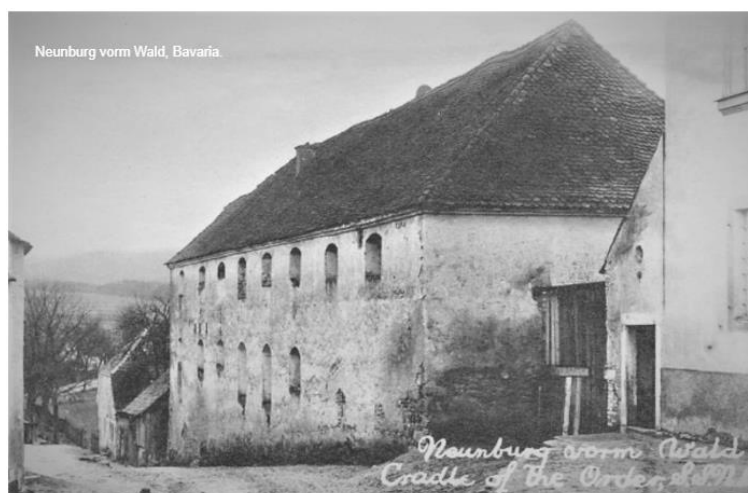
Foi nessa época que, na Universidade de Landshut, da Baviera, os célebres Professores: Johann Michael Sailer, junto com Georg Michael Wittmann, acreditavam na solução dos problemas sociais e religiosos através da educação da mulher, especialmente nas zonas rurais e pobres. Entre os alunos se encontrava o futuro rei de Baviera, Ludovico I, que em 1825 subiu ao trono, fazendo grandes mudanças. Ele se aconselhava com seus antigos professores Salier e Wittmann, quando ao reerguimento das escolas católicas e a fundação de novos institutos. O Papa Gregório XVI o chamava de Grande protetor da Igreja. Para Maria Teresa de Jesus, O Rei Ludovico foi também “o Pai da Pátria” e grande amigo da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora e benfeitores de suas obras educacionais. É importante dizer que a Igreja e todas as suas instituições, naquela época, dependiam do Estado.

Em 1829, as religiosas redigiram um requerimento ao governo de Stadtamhof, solicitando o restabelecimento do convento de Notre Dame para a fundação de uma nova ordem religiosa escolar, mas o pedido foi negado. No mesmo ano, o Padre Wittmann solicitou ajuda do seu amigo, o Padre Franz Sebastian Job²⁴, para que conseguisse a autorização para reconstruir a escola do convento das irmãs de Notre Dame de Stadtamhof. Job era muito próximo da Imperatriz Carolina, da Áustria, e tinha o interesse de fundar uma congregação feminina em Neunburg vorm Wald, assim, Job iniciou a escrita da documentação que regia o fundamento da Congregação e enviou para o Ministério do Interior de Munich, para aprovação de uma Fundação Religiosa para o Ensino e Educação, sob a direção de Maria Teresa. Na preparação da abertura de sua Congregação, Maria Teresa, viaja com o Padre Siegert, visitando diferentes congregações religiosas femininas. (Arns, 2012)

²³ No ano de 1825, o pai de Maria Teresa faleceu e sua mãe vendeu a propriedade da família, realizando doações aos mais necessitados; vai morar com a filha e as professoras na escola, ajudando nos trabalhos domésticos, até falecer no ano de 1843.

²⁴ Franz Sebastian Job (1767-1834), padre austríaco que auxiliou na formação da Congregação das Irmãs Escolares. (Medeiros, 2017)

Figura 6 - Residência da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora na Neunburg vorm Wald, Bavaria, Alemanha (1833)



Fonte: disponível em: <https://gerhardinger.org/pt-br/sobre/historia/> acesso em 27 jun. 2022.

Medeiros (2017) afirma que Maria Teresa de Jesus se refere aos sacerdotes Wittmann e Job como co-fundadores da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, pois eles contribuíram efetivamente para a formação da Congregação. Assim, a Congregação das Irmãs foi fundada por três personagens com funções distintas: “Wittmann, o grande idealizador, Job o ‘substituto’ de Wittmann e apoio e suporte financeiro após sua morte, e também a própria Carolina, que após a morte de ambos, buscou dar continuidade e concretizou os projetos dos dois sacerdotes.” (Medeiros, 2017, p. 104)

Rabelo (2007), ao estudar a formação das cinco congregações religiosas femininas, Irmãs Beneditinas da Divina Providência, Irmãs do Instituto Coração de Jesus, Pequenas Irmãs da Divina Providência, Pequenas Irmãs Missionárias da Caridade e Filhas do Divino Zelo, salienta que o ato da fundação das congregações religiosas femininas nem sempre decorre da iniciativa das religiosas, isto é, as fundações das congregações e dos institutos educacionais estão, em sua maioria, atrelados aos interesses de padres. Na análise, a autora aponta que, das cinco congregações estudadas, apenas duas tiveram a figura feminina em suas fundações.

Miriam Pillar Grossi (1990, p. 57) salienta que a igreja católica é uma instituição altamente hierárquica e dominada pelo clero masculino, sendo a eles que as freiras devem se dirigir para tomar quaisquer decisões. Desse modo, cada congregação está “sob a jurisdição de um prelado e grande parte das congregações foram organizadas e são mantidas por padres.”

Michelle Perrot (2009, p. 84) coloca que a relação das mulheres e da religião é sempre "ambivalentes e paradoxais". Em sua análise, as "religiões são, ao mesmo tempo, o poder sobre as mulheres e poder das mulheres."

Destaco que a fundação da Congregação das Irmãs Escolares não difere desse modelo de organização, baseado na presença masculina de tomadas de decisões e de manutenção da congregação. Ao mesmo tempo que Madre Teresa tem o poder de ser representada como o símbolo da congregação e transita em diferentes espaços, utilizando-se desse poder a ela legado, esse mesmo poder é controlado por duas figuras masculinas. Em vista disso, observa-se que, nas sociedades ocidentais, os cargos administrativos ou de chefia são dificilmente designados às mulheres, isto é, essa condição não ocorre apenas nas instituições religiosas, mas se repete em outros setores da sociedade, sendo que a Igreja Católica foi, e ainda é, um dos setores sociais privilegiados para limitar a presença de mulheres em cargos de liderança administrativa e de chefia.

De acordo Perrot (2019 p. 84), "o catolicismo é, em princípio, clerical e macho, à imagem da sociedade de seu tempo. Somente os homens podem ter acesso ao sacerdócio e ao latim." Para a autora, "eles detêm o poder, o saber e o sagrado. Entretanto deixando escapatória para as mulheres pecadoras: a prece, o convento das virgens consagradas, as santidades."

Conforme Arns (2012, p. 42), em 16 de agosto de 1833, padre Job comunica Maria Teresa de que os documentos para o início da Congregação haviam chegado e ela poderia realizar sugestões de mudanças e que entregasse uma cópia para o Bispo Diocesano para sua aprovação. Carolina aceitou o documento como tinha sido escrito por Job. O estatuto intitulado "Espírito da constituição do Instituto Religioso das Pobres Irmãs Escolares de Notre Dame", com o intuito de conceder a educação da juventude feminina, apresenta, na introdução, o espírito da constituição das Irmãs Escolares de Notre Dame, afirmando que "O Evangelho será pregado aos pobres". Ainda, de acordo com Arns (2012), o documento aponta a extensão da vocação da Congregação das Irmãs em cinco pontos, a saber:

1. A POBREZA – o fundamento do instituto.
 2. A ESCOLA - o objetivo principal.
 3. A COMUNIDADE – o elo espiritual.
- A fim de dar ao Instituto religioso a necessária santidade, solidez e estabilidade, serão exigidos:
4. VOTOS – necessários para sua segurança.
 5. PROTEÇÃO – (A clausura, a oração, a mortificação, o silêncio, o traje)
- (Arns, 2012, p. 58)

Dentre os pontos elencados na constituição da Congregação, a escola se constitui como o objetivo principal para a sua consolidação. Nessa perspectiva, faz-se necessário analisarmos especialmente o item Escola e seus desdobramentos na constituição da Congregação das Irmãs Escolares.

3.2 CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS DE NOSSA SENHORA: O FUNDAMENTO EDUCACIONAL

O item Escola apresenta-se como o objetivo principal da instituição das Iens, escrito pelo Padre Job, o qual é reproduzido no livro de Arns (2012, p. 59),

II – “A Escola – objetivo principal do Instituto”:

1. Quanto ao Ensino, Job fundamenta:

Quanto aos conteúdos... métodos..., as irmãs devem observar a regulação da respectiva autoridade... No entanto acrescenta que “à escola elementar, as irmãs escolares devem unir uma escola industrial em que **as meninas aprendem trabalhos manuais**... Mas, o ensino não é a única tarefa a ser desempenhada na escola. O mais importante objetivo é:

1. A formação dos jovens corações - ... Uma formação da jovem para um vivo temor de Deus e piedade, para a fidelidade vocacional e para vida cristã. Se tal formação estiver unida a um ensino regular e apropriado, então se pode esperar, com razão, da escola:

2. Uma educação que é o alfa e o ômega – da escola

Job se refere a Jesus, instinto no testemunho (o exemplo): “Ele fazia e ensinava”.

(At 1,1) E dizem daqueles que ensinavam em seu nome e segundo o seu exemplo: “Mas aquele que os guardar e ensinar, será grande no Reino dos céus.”

Com base nesses preceitos é que a Congregação das Irmãs Escolares é fundada, tendo como premissa a “formação dos jovens corações das meninas para que se tornassem ‘puras e modestas, esposas delicadas e fiéis, mães piedosas e cristãs, donas de casa vigilantes” (Arns, 2012, p. 60). Fica evidente, nessa passagem, o modelo de educação para as mulheres almejado pela sociedade da época, ou seja, um modelo pautado na ideia de que as mulheres deveriam se tornar futuras mães e boas esposas, além disso: instruídas.

Esposando essa ideia, Kitchen (2013, p. 57) argumenta que o modelo de mulher desejado nos territórios da Alemanha, no início do século XIX, se apresentava de acordo com um novo ideal de ser humano, que modificou o papel da mulher no cerne da família burguesa. Sobre esse aspecto, ele disserta:

O ideal de Schiller da “Haus-Frau” no seu poema “A Canção do Sino” deu lugar à grotesca idealização dos românticos de um caráter feminino etéreo. O ideal Biedermeier era o da esposa instruída, inteligente e com uma etiqueta impecável, dedicada à família, proporcionando conforto e afeto para os seus membros, ao mesmo tempo que deveria evitar qualquer conflito com o marido. O papel do

patriarca era providenciar na extensão da sociedade o sustento da família. O dever da esposa era garantir que a família fosse uma ilha de paz e harmonia no meio do mundo estressante do mercado, da política e do trabalho. (Kitchen, 2013, p. 57)

Esse modelo de mulher se apresentava para as mulheres das famílias burguesas, sendo que, quanto mais as famílias prosperavam, as mulheres desses núcleos gozavam de mais tempo para se dedicar à leitura de literaturas, ao estudo da música e das artes. Para o autor, esse modelo de família proporcionou uma “revitalização da versão romântica da mulher feminilizada,” que era “considerada fraca, extremamente sensível, uma pilha de nervos, inclinada a ter acessos de desmaio e dores de cabeça repentinas”, todavia, essas mulheres eram responsáveis pela administração de seus lares, criação e educação dos/as filhos/as, sendo que os homens trabalhavam no espaço público. O trabalho nos espaços privados, por sua vez, como nos lares, nos serviços domésticos e na administração das casas, possibilitou às mulheres um certo grau de independência e, assim, muitas utilizavam de suas posições de poder e de influência para interferir nas estruturas patriarcais das famílias. O modelo de famílias patriarcais coexistia com as famílias nas quais os homens eram dominados pelas mulheres, que utilizavam de suas atribuições de fraqueza como uma influente arma.

As mulheres de famílias burguesas desempenhavam papéis importantes na área da educação, nas áreas beneficentes e na igreja protestante. Contudo, a permissão para mulheres não religiosas trabalharem como enfermeiras em alas masculinas dos hospitais só foi concedida em 1830. Nesse sentido, as religiosas católicas e protestantes “estavam na vanguarda da quebra de antigos preconceitos e convenções”, pois já desempenhavam essas funções muito antes de serem legalizadas. (Kitchen, p. 58, 2013)

Perrot (2019, p.95) nos lembra que, a partir de 1900, na Europa, “os Estados almejam mulheres instruídas para a educação básica das crianças. O mercado de trabalho precisa de mulheres qualificadas principalmente no setor terciário de serviços: correios. Datilógrafas, secretárias.” Assim, as congregações religiosas femininas também tiveram um papel relevante na formação das jovens para profissões socialmente aceitáveis para as mulheres. Arns (2012, p.67) coloca que o Padre Job relatou, na introdução do documento, que instaurou à congregação a necessidade de constituir uma geração melhor - era preciso começar pela educação da juventude feminina. Para ele, “acima de tudo, necessitamos de piedosas mães cristãs, porque elas são as primeiras educadoras e plasmadoras das gerações humanas”. Assim, para o Padre, as professoras e os professores tinham a missão de continuar a obra de Deus, que agora estava voltada para as mulheres, que educadas também educavam suas filhas e seus filhos nas bases religiosas.

Medeiros (2017) reafirma essa premissa ao relatar que o Padre Wittmann partilhava da ideia de que educando as mães, elas transmitiriam para seus filhos o que haviam aprendido e, assim, disseminariam as ideias cristãs. A autora destaca que, durante o estudo que realizou, não percebeu uma concepção pedagógica definida na constituição da Congregação, porém, literaturas sobre a Congregação apontam o pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) como inspirador do Padre Wittmann, salientando que as Iens da Bávara destacavam que Pestalozzi, como pedagogo, acreditava em uma formação por meio de educadoras maternas. Assim, as religiosas eram consideradas relevantes educadoras por serem bons exemplos.

O nome de Johann Heinrich Pestalozzi²⁵ está vinculado aos movimentos de reforma da educação do século XIX. Chamado de pai dos homens pobres, era um apaixonado pelo homem em ação. Pestalozzi tinha em Jean Jacques Rousseau um exemplo de educação, sendo um leitor assíduo do livro *Emílio*, o qual tinha como um exemplo a ser seguido no processo educacional. (Soetard, 2010).

Segundo Brunilde Mendes do Espírito Santo (2016, p. 21), após a leitura do livro *Emílio ou da Educação de Jean-Jacques Rousseau*²⁶, Pestalozzi se sentiu “envolvido por uma sensação de paz e esperança” e, ao encontrar apoio em suas ideias, iniciou publicações de artigos que contribuíram para uma profunda reforma na área da educação e, conseqüentemente, reforma política. Essas modificações tinham como objetivo oportunizar a liberdade de escolherem o campo profissional e de lutar pela igualdade dos direitos constitucionais. Entretanto, em 1762, Rousseau foi condenado em Genebra por suas ideias

²⁵ Johann Heinrich Pestalozzi nasceu no dia 12 de janeiro de 1747 em Zurich, Suíça e faleceu em Brugg no dia 17 de fevereiro de 1827. Filho de uma família de origem italiana que se estabeleceu em Zurich desde o século XVI, aos seis anos de idade perde o pai, que era médico, e é criado pela mãe e uma governanta, encarregada de cuidar dos filhos dos nobres. De religião protestante, buscou pela vida eclesiástica, mas não teve êxito, entrou para o curso de direito, todavia também não concluiu, tentou a vida como agricultor e não teve sucesso no que desejava, dedicando-se assim à escrita e experiências com a educação escolar. Como escritor publicou, obras sobre educação e política, dentre elas: *Diário de um pai* (1774), *Vigília de um solitário* e *Legislação e infanticídio* (1780), *Christopher e Alice* (1782), *Leonardo e Gertrudes* (1781-1790), *Minhas investigações sobre o curso da natureza no desenvolvimento da raça humana* (1798), *Como Gertrudes ensina seus filhos* (1801), *Canto do Cisne* (1827) e cartas endereçadas ao inglês Greaves que posteriormente formaram o livro *Mãe e filho* (1827). (Soetard, 2010)

²⁶ Jean-Jacques Rousseau, nasceu no dia 28 de junho de 1712 em Genebra, Suíça e faleceu no dia 2 de julho de 1778 em Ermenonville, na França. Perdeu sua mãe logo após o seu nascimento, esta fatalidade lhe proporcionou uma infância com muitas dificuldades. Aprendeu música na juventude e tornou-se professor de música para filhos de nobres de Paris, cidade que morava com seu pai desde os 10 anos de idade. Foi convidado pelo filósofo iluminista Denis Diderot (1713-1784), a escrever os verbetes sobre música para a Enciclopédia. Foi filósofo, escreveu várias obras sobre educação e política, sendo perseguido pela difusão de suas ideias contra o estado vigente e o poder da igreja. Dentre suas principais obras estão: *Discurso sobre a origem da desigualdade* (1750), *A nova Heloísa* (1755) *O contrato social* (1762) *Emílio ou da educação* (1762), *Rousseau, juiz de Jean-Jacques* (1767) e *Confissões* (1767). (Gallo, 2012)

apresentadas nos livros *Emílio ou da Educação* e *Contrato Social*, sendo que, em 1767, a aristocracia, por julgar que as ideias indicavam uma conspiração, contribuiu para que alguns estudantes, que seguiam os princípios rousseauianos, fossem acusados e presos. Pestalozzi também foi considerado um revolucionário perigoso, o que deu um fim à sua carreira na área do direito, após ter seus manuscritos queimados pelas autoridades de Munique. Mas esses acontecimentos fizeram com que o autor tivesse mais certeza da importância da educação para os menos favorecidos. Em sua jornada pela educação, Pestalozzi se dedicou ao cuidado das crianças pobres e abandonadas; seus escritos são inspirados em sua experiência, sendo o ato de amar as crianças como uma de suas práticas de felicidade. (Soetard, 2010, p. 31)

Alessandra Arce (2002, p. 216) afirma que Pestalozzi e Froebel²⁷ (1782-1852) podem ser considerados como os pioneiros do movimento escolanovista, pois, em suas obras, apresentam a análise da observação dos seus alunos, o que resultou na compreensão da “importância da brincadeira do desenho infantil, a inutilidade dos castigos físicos, a necessidade de discussão entre os professores sobre o trabalho que esteja sendo realizado, a importância do desenvolvimento infantil, que torna a criança um ser diferente do adulto.”²⁸ Conforme Arce (2002, p. 8),

Ainda que Rousseau, em particular em sua obra *Emílio*, seja consensualmente apontado como o marco do nascimento tanto das ideias escolanovistas em educação como do surgimento dos estudos sobre a infância enquanto uma importante fase da formação do indivíduo humano, a contribuição desse autor ao escolanovismo e à educação infantil e à psicologia infantil limitou-se ao terreno especulativo. Na suíça, Pestalozzi, seguidor das ideias de Rousseau, e na Alemanha, Froebel, foram aqueles que efetivamente procuraram desenvolver experiências educativas centradas na criança, o que autoriza adotá-los como marco de referência para o nascimento tanto do escolanovismo como da educação infantil, no final do século XVIII e primeira metade do século XIX.

²⁷ Friedrich August Froebel nasceu no dia 21 de abril de 1782 na vila de Oberweißbach, do principado de Schwarzburg-Rudolstadt situado na floresta da Turíngia na Alemanha e faleceu no dia 21 de junho de 1852 em Mariental, na Alemanha. Filho do pastor luterano Johann Jakob Froebel e de Jakobine Eleonore Hoffmann. Sua mãe faleceu por complicações do parto, e esse fato marca a trajetória do pedagogo, por não ter os cuidados devidos na infância. Estudou filosofia e ciências naturais, formando-se em Mineralogia. Foi professor em Frankfurt e após essa experiência construiu sua própria escola em uma fazenda, onde teve acesso aos estudos de Pestalozzi. Em 1811, na Universidade de Gottinge, após a passagem de um cometa pela terra, ele criou sua Lei Esférica, esta lei representa na forma esférica o limite e o absoluto, a diversidade e a unidade. Participou da Guerra de unificação da Alemanha, e após seu retorno fundou o Instituto de Educação em Griesheim e em 1837 em Blankenburg o Instituto de Educação Intuitiva para Auto-Educação. Em 1840 fundou o primeiro Kindergarten (Jardim de infância), sendo que com o crescimento dos números de jardins de infância na Alemanha ele começa a oferecer cursos para a formação de mulheres que trabalhavam nesses espaços, chamadas de “jardineiras”. Publicou no jornal *A hora Dominical* textos sobre a sua pedagogia e o livro *Músicos da mãe* (1844), após sua morte foram reunidos seus textos que resultaram nas obras *Pedagogia dos Jardins-de-infância* (1917), *Educação pelo desenvolvimento* (1902). (Arce, 2002)

²⁸ Arce (2002) salienta as diferenças entre a compreensão pedagógica e social dos autores. Nesse sentido, sugere-se o estudo de seu livro: *A pedagogia na “Era das revoluções”*.

Já no parecer de Soetard (2010, p. 35), “as ideias de Pestalozzi marcaram uma vertente da pedagogia tradicional denominada pedagogia intuitiva, cujas bases são os sentidos por meio dos quais se estrutura toda a vida mental.” Na obra *Como Gertrudes ensina seus filhos*, publicado em 1801, o autor expõe a importância das mães na instrução dos seus filhos. Para ele,

Os sentimentos de fé, de amor, de obediência que surgem na criança através da mãe amorosa, são as formas elementares de onde deverá desenvolver a consciência ética e religiosa. De mão em mão que estendem aos outros homens e a Deus, criando, no fundo da raiz da individualidade sensível, a personalidade espiritual. (Soetard, 2010, p.43)

De acordo com Cesar Soares dos Reis (2016, p. 7), Pestalozzi é considerado o criador da Pedagogia da Fraternidade, mostrando a educação que se transforma em autoeducação.

Na pedagogia de Pestalozzi não cabem preconceitos, nem violências, decorrentes da ignorância moral. Bondade e fraternidade são forças poderosas e fecundantes. Cuidar da inteligência. Cuidar dos sentimentos. Tolerância, solidariedade, senso moral, reforma íntima, são decorrências do processo pestalozziano de educar porque todo homem pode ser bom. (Reis, 2016, p. 7)

Pestalozzi queria que a criança tivesse uma formação religiosa que entrasse nela, sobretudo, pela via do sentimento; entre a fé religiosa e o amor aos pais. Identifica-se, ali, algum parentesco com a postura de Rousseau, que é tanto mais evidente se levarmos em conta que, nas concepções pestalozzianas, não é difícil rastrear alguns aspectos de deísmo²⁹ e de naturalismo³⁰. É por isso que o conceito que Pestalozzi tinha na religiosidade não agradava às confissões cristãs e lhe proporcionou, em seu tempo e mais tarde, bom número de adversários. (Soetard, p. 90, 2010)

Segundo a análise de Dora Incontri (1997) sobre a dificuldade de encontrar as obras de Pestalozzi traduzidas para português e disponíveis no Brasil na década de 1990 Pestalozzi se

²⁹ Os aspectos filosóficos do Deísmo se caracterizam por uma “postura que admite um Deus criador, sem negar, no entanto, a realidade do mundo regido pelas leis naturais, captadas pela razão científica. Seus postulados para a educação são de um tipo de religiosidade íntima, não confessional e não submetida a dogmas e seitas” (Brettas, 2018, p. 427)

³⁰ A concepção naturalista emerge no século XVIII; essa concepção educativa que “vê na natureza o fim e o método de ensino; a natureza é, pois, considerada como realidade suprema, da qual emanam toda a lei e toda a ciência.” (Bervique, 2004, p. 01)

ancora em uma tradição filosófica protestante, que vem desde Comenius³¹ e cujas reflexões quase nunca chegaram ao Brasil, por ser um país demasiadamente católico. Assim, as afirmações de que Pestalozzi recebia críticas dos católicos (Incontri, 1997) faz com que reflitamos sobre o vínculo das/os fundadoras/es da Congregação das Irmãs Escolares com o pensamento pedagógico do autor, pois, mesmo o autor representando uma vertente do pensamento protestante e recebendo críticas dos representantes do catolicismo, os membros da congregação religiosa católica se aliam à sua pedagogia e aos seus ensinamentos para educar as crianças menos favorecidas. Sendo que um dos lemas de Madre Teresa de Jesus era que as “crianças ricas encontram facilmente boas professoras. A nossa missão, porém, é dedicar-nos às crianças pobres.” (Grunewald, 2012). Essa máxima da Madre Teresa demonstra o vínculo com o pensamento de fraternidade e de afeto pelas crianças mais pobres da sociedade oitocentista europeia, acirrado pelas guerras e pelas revoluções.

Para Incontri (1997), os livros de Pestalozzi foram escritos em um alemão bastante inacessível e com textos extensos e de complicada interpretação; na sua maioria, foram difundidos em países de língua alemã. A autora relata, ainda, que Pestalozzi deveria ser conhecido por sua filosofia da educação e não apenas pelo seu método. Os estudos se tornaram conhecidos principalmente na Alemanha, durante todo o século XIX e meados do século XX; suas ideias sobre a filosofia da educação foram dominantes no país.

Dessa forma, podemos inferir que os livros do filósofo circularam pelas instituições de ensino da Congregação das Irmãs na Europa. Fizeram-se como uma das bases da pedagogia das religiosas, por uma possível facilidade de acesso às suas obras na língua alemã, sendo que, nesse período, havia dificuldades de acesso às traduções de outras/os autoras/es, portanto, muito mais escassas, bem como o acesso a livros impressos, no geral.

Roger Chartier (1999) nos lembra que a criação de Gutenberg, no século XV, da técnica de tipos móveis e de prensa para impressão de textos, não possibilitou a ruptura de imediato entre a cultura do manuscrito e a cultura do impresso, da mesma maneira que o acesso aos livros impressos não se deu de forma universal. Nesse sentido, os escritos copiados à mão sobreviveram mais tempo, até o século XVIII e XIX, em se referindo aos textos proibidos, que deveriam se manter secretos, a técnica manuscrita continuava a ser utilizada.

³¹ Jan Amos Comenius (1592-1670) foi um líder religioso tcheco, da fraternidade, filósofo e cientista. Foi, muito antes de Rousseau, o precursor da pedagogia moderna. Defendia uma educação universal, para homens e mulheres, pobres e ricos, normais ou deficientes, bem como, acreditava no fim dos castigos escolares em uma escola humanista e ativa, com aprendizagem global e que estimula os alunos partindo do interesse e da observação. (Incontri, 2012)

Podemos considerar, com base nas análises anteriores, que a base da pedagogia das Iens, em especial no início de sua prática, se encontra em consonância com as ideias do filósofo, principalmente quando se trata das questões relacionadas à relevância dada às mulheres na instrução das crianças na primeira infância. Esse ideal de educação percorre igualmente o ideal da formação das mulheres, pois, para ser uma boa mãe educadora, a mulher precisava aprender esse ofício.

Nessa perspectiva, Perrot (2019, p. 93) aponta que a educação para meninas era pensada no sentido de “educá-las, e não de instruí-las.” Quiçá “instruí-las apenas no que é necessário para torná-las agradáveis e úteis”. A formação deveria prepará-las para desempenharem os papéis de “futuras mulheres, de donas de casa, de esposas e mães”. Assim, a educação deveria lhes inculcar “bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais e pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício... que tecem a coroa das virtudes femininas.”

As Iens (1989) reafirmam a importância que Madre Teresa dava à educação em modo familiar e de uma educação que lembrasse aquela dada nos lares pelas mães. Assim, as Iens escrevem que

A formação deve ser realizada em estilo familiar, as Irmãs devem ser para as crianças, o que a “mãe é no lar”. Assim diziam os princípios pedagógicos formulados por Madre Teresa que nos influencia até hoje, com sabedoria universal, representando, porém, naquela época um programa revolucionário. O que Madre Teresa queria era o que chamáramos hoje de “ensino formador” uma pedagogia que não quer desenvolver apenas a inteligência, mas toda a personalidade. Formação do caráter e “escola para a vida”, em lugar de mera transmissão de conhecimentos especiais e preparação técnica. (Iens, p. 21, 1989)

Esses pontos da pedagogia que Madre Teresa projetava para suas instituições, apresentadas pelas Iens como o “ensino formador”, dialogam com o pensamento pedagógico de Pestalozzi e de diversos educadores do século XIX, como Froebel e Rousseau. Tratava-se de uma instrução que pudesse preparar o indivíduo para a vida fora da escola, que possibilitasse a constituição de um sujeito que tivesse uma formação não apenas profissional, mas também atuante na sociedade moderna. Porém, pauta-se em uma educação que define os papéis do feminino e do masculino, ou seja, um modelo de educação que delimita as mulheres ao espaço privado, que as instrui para serem futuras esposas, mães e dirigentes de seus lares.

Ainda, em relação às indagações das críticas dos cristãos a Pestalozzi, Arce (2002, p. 67) salienta:

É interessante salientar que a crítica feita por Pestalozzi não concluía pela necessidade da distribuição igualitária da riqueza e pelo fim da exploração de uma classe social por outra, ele desejava que as classes altas de seu país usassem de seu dinheiro para que o povo pudesse ter casa, escola, igreja, comida e trabalho, os

órfãos fossem assistidos. Ele pregava, portanto, a caridade cristã. No romance *Leonardo e Gertrudes*, o personagem Arner, dono das terras da aldeia Bonnal, onde a história se desenvolve, exemplifica bem o desejo de Pestalozzi, pois guarda a vida de seus empregados cuidando de sua moral, educando e dando-lhe um trabalho através do qual consigam sustentar suas famílias. A existência do rico senhor de bom coração torna-se condição necessária para que os pobres também tenham uma vida digna.

Essa preocupação pelos mais necessitados e pelas crianças órfãs e a não modificação das estruturas econômicas da sociedade vigente de forma radical conversa com os preceitos da moral cristã. Assim, podemos ponderar que, mesmo o autor recebendo críticas dos religiosos, a sua posição com os mais necessitados se tornava similar ao pensamento cristão de caridade e de fraternidade das/os fundadoras/es da Congregação das Irmãs Escolares.

Importante colocar que, em 13 de fevereiro de 1834, morreu o Padre Job, que era o responsável pelo recebimento do dinheiro para a construção do convento das Iens. Então, Maria Teresa viaja até Viena com a finalidade de encontrar com a Imperatriz Carolina Augusta, da Áustria, para que ela advogasse a seu favor para a continuação da construção do convento. Dessa forma, Maria Teresa leva até o Rei de Baviera, Luís, a carta da Imperatriz solicitando a ajuda necessária para a continuação da construção. No dia 26 de março de 1834, o Bispo Schawabl, de Regensburg, reconhece e aprova o Instituto Religioso das Iens e, no mesmo ano, as irmãs se mudam para o novo prédio do convento. Arns (2012, p. 50) relata que, com o passar dos anos, o número de alunas aumentou consideravelmente e a escola se tornou modelo. As jovens que estavam no internato aprendiam a costurar, a cozinhar e a passar roupas. As religiosas lecionavam a 250 alunas e, aos domingos, para outras 100. Nesse ínterim, a Congregação começa a sua expansão para outras localidades do continente europeu, bem como para outros continentes.

3.3 AS IRMÃS ESCOLARES PELO MUNDO: EXPANSÃO DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA PARA OUTROS TERRITÓRIOS

Logo após a criação das Iens, a Congregação começa a se expandir, abrindo a sua primeira filial em Schwarzhofen, na Baviera (Alemanha), no ano de 1836. Entre os anos de 1833 a 1843, doze (12) novas escolas e novos conventos das Iens são fundados em Neunburgs; ao todo, são fundadas 131 filiais da Congregação em Baviera, compostas por escolas profissionalizantes, internatos, jardins de infância, orfanatos e a escola da sopa, onde as crianças pobres iam se alimentar ao meio-dia. (Grunewald, 2012)

De acordo com Maria Helena Arns (2012), além das doze (12) novas filiais, mais outras quarenta (40) localidades estavam interessadas nos trabalhos das Iens. Com o grande número de alunas, a Casa Mãe das Irmãs é transferida para Munique. Portanto, no dia 28 de junho de 1841, as irmãs são autorizadas pelo Rei Luís I a ocuparem o antigo prédio do convento das irmãs Clarissas, no Anger, em Munique. (Grunewald, 2012)

Após a mudança, as Irmãs Escolares receberam a visita do Rei Luís I e, na ocasião, Madre Teresa pediu pessoalmente uma escola primária, que não havia na casa e dificultava a formação das professoras, pois elas não tinham um local para realizar os estágios. No dia 27 de outubro, o Rei determinou o fechamento da Escola do Isar na periferia da capital e transferiu a administração da escola para a Casa Mãe do Anger, das Irmãs Escolares. Com o apoio do Padre Siegert, Madre Teresa de Jesus transforma o Anger em um Centro Educacional Modelo para a preparação das Irmãs Escolares, fundando o primeiro Seminário para professoras mulheres em Munique, pois, até aquele momento, só existia para a formação de homens; somente 30 anos depois, em 1872, é que o Estado cria a Escola de Magistério para mulheres.

As estudantes realizavam seus estágios na Escola São Pedro, nas Escolas localizadas em Angel e de Au, que pertenciam à Congregação. Em 1844, foi acrescentada uma escola para crianças órfãs, e, em 1851, ainda foram ampliadas as salas para as crianças que não recebiam cuidados em casa, nas horas vagas da escola. Assim, as candidatas no magistério deveriam aprender novos métodos e técnicas, que abrangiam essas diferentes vivências. A realidade social das escolas era muito díspar, composta por alunas de diferentes camadas sociais, o que possibilitou que as futuras professoras tivessem a oportunidade de uma experiência mais ampla em sua formação docente. (Arns, 2012). Havia, portanto, a ciência de que, ao receber crianças de outras classes sociais, a Congregação foi, ao longo dos anos, perdendo a sua essencialidade fundacional, que era a educação de crianças pobres.

As revoluções europeias de 1848, consideradas as mais importantes, ocorreram em várias regiões da Europa, o que acarretaram, principalmente na Alemanha – território dividido em vários principados -, o fervor das ideais nacionalistas e de unificação para o crescimento econômico. Essas revoluções, de caráter social, são resultado do maior empobrecimento da população, em consequência das primeiras revoluções ocorridas na Europa, sendo que, dessa vez, a burguesia não estaria ao seu lado e buscando encerrar qualquer levante de cunho popular. Todavia, os problemas econômicos também levaram muitos burgueses à falência.

O que mais os preocupava era a ameaça comunista, pois Karl Marx e Friedrich Engels lançaram, em 1848, o Manifesto do Partido Comunista. A obra tinha como objetivo apresentar

ao proletariado a real atuação da classe burguesa, que vinha, ao longo dos anos, por intermédio de suas conquistas, “oprimindo e acentuando o antagonismo entre as classes sociais, reduzindo a vida dos trabalhadores a pobreza, miséria e exploração”, bem como transformando os trabalhadores em meras mercadorias, impossibilitando o seu triunfo e o seu crescimento. (Arce, 2002, p. 36)

Para Arce (2002, p. 37),

Durante os anos de 1847 e 1848 a burguesia faria suas mais importantes descobertas: as de que a revolução era perigosa de que economicamente não necessitava mais dela: chegava o momento da contra-revolução, da união entre as classes dominantes contra o aspecto vermelho que rondava seus domínios. A tradição, através dos preceitos da propriedade, família, religião e ordem, deveria ser reavivada, mesmo que o sangue dos trabalhadores tivesse de ser derramado para isso. A burguesia passava definitivamente da posição de classe que vinha revolucionando a sociedade para a posição de classe conservadora.

Entretanto, existia uma importante diferença entre o surgimento da classe burguesa francesa e da britânica, consideradas revolucionárias, além da origem da classe burguesa alemã. Arce (2002) se utiliza da análise do historiador e filósofo Gyorgy Lukács (1978) para compreender essas diferenças. Assim, a autora descreve essa análise:

A classe burguesa alemã, segundo Lukács (1978), não possuía a mesma liderança expressa nos demais países e não estava próxima das ideias da Revolução Francesa; era uma classe servil, caçadora de títulos de nobreza e demonstrava completa ausência de orgulho civil. Por isso, a burguesia na Alemanha não teve um momento no qual fosse classe revolucionária, ela ascendeu ao poder através de conchavos com a nobreza, assumindo seu caráter reacionário desde o princípio, e à custa de muito sangue para adequar o povo às novas necessidades do capital que se tornavam imperantes para um país em atraso econômico e político como o seu tempo. (Arce, 2002, p. 40)

A Alemanha, por sua vez, segue um modelo diferenciado dos outros países da Europa na formação de sua burguesia, embora compactuasse com o mesmo ideal de constituição de um modelo de cidadãos que fosse útil para essa nova sociedade europeia que se formava e, assim, se constituía como um exemplo a ser seguido por todos. Para Arce (2002, p. 40), “foi a figura do homem burguês exemplificado por Napoleão, que passava a ser o ideal perseguido por todos que desejam o sucesso.” Esse novo modelo de homem que se buscava era o burguês bem-sucedido, que não nasceu em uma família de posses e da nobreza, mas que conseguiu seu destaque profissional e social por meio de seus talentos para os negócios. Desse modo, as carreiras de sucesso objetivavam “o talento pessoal, a ganância e o trabalho duro, quesitos fundamentais para obter sucesso”. (Arce, 2002, p. 40).

Esse triunfo burguês poderia ser alcançado ou pelos negócios ou pela educação, porém, para conseguir, era necessário que o sujeito já tivesse uma condição financeira elevada, dessa maneira, mesmo com essas duas pontes, a educação, os negócios e o sucesso desejado não estariam à disposição de todos que o idealizassem, atingindo apenas uma parcela pequena da população, deixando uma grande massa de trabalhadores empobrecida e frustrada por não se achar inteligente o suficiente para ascender ao sucesso. Sendo que, para a classe burguesa dominante, era mais interessante que a educação fosse o meio para alcançar esse sucesso do que os negócios. Dessa forma, a educação passa a ser “o triunfo dos méritos sobre o nascimento, através do desenvolvimento dos talentos de cada um, e, assim, individualiza-se o fracasso ou o sucesso” (Arce, 2002, p. 41).

Conforme o historiador Kitchen (2013), a Revolução Industrial chegou nos territórios da Confederação Alemã com um certo atraso em comparação com a Inglaterra. Os servidores públicos liberais convenceram os governos da Alemanha que só conseguiriam alcançar ou superar a Inglaterra se tivessem uma educação técnica amplamente disponível nos institutos técnicos e nas politécnicas, ou seja, era necessário mão de obra instruída e sucessivamente produtiva para os trabalhos na indústria.

Dessa forma, os países se viram obrigadas a criar sistemas nacionais de educação que tinham como objetivo o desenvolvimento de talentos com base no pragmatismo³² e no utilitarismo³³. Em decorrência do aumento significativo no número de excluídos e de miseráveis - circunstâncias resultantes de um modelo econômico capitalista e de uma escola burguesa que não contemplou a educação para todas e todos. Como consequência, as religiões, cada uma a seu modo, tiveram um papel fundamental na aceitação da condição de vida dos mais pobres, “adequando os preceitos religiosos aos ideais capitalistas e auxiliando de forma decisiva na contenção das massas através de campanhas maciças de moralização.” Desse modo, “a religião acabou por adaptar o indivíduo às condições de vida” existentes, com base em promessas de melhores condições de vida em outro plano. (Arce, 2002, p. 42-43)

A partir do ano de 1850, as Irmãs Escolares desenvolveram um “Instituto Escolar” em que foram introduzidas as disciplinas de: música, desenho, línguas estrangeiras e educação

³² Para Francis Kanashiro Meneghetti (2007, p. 01), “O pragmatismo é entendido como uma doutrina em que as idéias são instrumentos da ação; isto é, só têm utilidade quando produzem efeitos práticos. Sua força está, particularmente, na aplicação prática; ou seja, na idéia que se consolida em ação.

³³ De acordo com Neves (2011), O utilitarismo é um tipo de ética normativa, segundo o qual uma ação é moralmente correta se tende a promover a felicidade e condenável se tende a produzir a infelicidade, considerando não apenas a felicidade do agente da ação, mas também a de todos afetados por ela.

física. Quando não tinham professoras qualificadas para lecionar essas disciplinas, eram contratados professores leigos. Madre Teresa enviava suas alunas para as escolas que pudessem dar qualificação para essas disciplinas e, assim, as alunas poderiam lecioná-las. O Padre Siegert, então, produziu livros didáticos que eram utilizados nas escolas das Irmãs Escolares. (Arns, 2012)

Com os problemas decorrentes da industrialização e dos conflitos decorrentes das revoluções, Kitchen (2013, p. 55) expõe que a população da Confederação Alemã, em 1816, era composta por um pouco menos de 33 milhões de pessoas. Em 1865, esse número havia aumentado 60%. Durante esse período, cerca de 3 milhões de alemães emigraram, a maioria para os Estados Unidos.

De acordo com a Arns (2012, p. 93),

Em 1845, o provincial dos Redentoristas, Von Held, após uma visita aos Redentoristas da América do Norte apresentou ao Rei Ludovico I, um relatório sobre os seus Missionários naquele país, pedindo ao mesmo tempo Irmãs Escolares para suas escolas. O Rei, que já tinha fundado “O Ludwing-Missionsverein” para ajudar os Missionários Alemães, se deixou convencer rapidamente. Nesse meio tempo chegou um tal Barão Von Schrotter com o mesmo pedido ao Capelão da Corte Real. Ele já trouxe um plano pronto, no qual os americanos se tinham unido e comprado terras na Pensilvânia, e fundado a cidade de Santa Maria. Ali devia ser fundada a Casa Mãe das Irmãs Escolares de Nossa Senhora. Ele conseguiu convencer o Rei Ludovico e seu Capelão da Corte que fizeram o pedido oficial ao convento do Anger. Madre Maria Teresa deu seu sim, com muita alegria, pois correspondia ao objetivo da Congregação. Com sua visão e ousadia, ela queria dar do pouco que tinha e auxiliá-los, dando uma boa educação aos filhos dos imigrantes e, também, por causa do tempo turbulento na Baviera, temendo o fechamento das casas, e a extinção da Congregação.

No dia 18 de junho de 1847, Madre Teresa de Jesus parte para os Estados Unidos da América acompanhada das irmãs Maria Bárbara Weinzierl, Maria Magdalena Steiner, Maria Serafina Von Pronath, Maria Carolina Fries e a noviça Maria Emanuela Breidenbach, chegando em Nova York no dia 30 de julho, dirigindo-se para a colônia alemã Santa Maria, na Pensilvânia. Com a ajuda financeira do Rei de Baviera, Madre Teresa conseguiu comprar uma Casa Mãe para instalar as Irmãs Escolares e iniciar as instituições escolares necessárias para a educação das filhas e dos filhos dos colonos.

Após voltar dos Estados Unidos da América, Madre Teresa organiza, juntamente com o Padre Siegert, os planos para as regras da Congregação das Irmãs Escolares. No dia 21 de março de 1853, enviam ao Vaticano o pedido de aprovação. Entretanto, o Arcebispo Reisach, de Munchen-Freising, não admite que o governo central da Congregação seja administrado por uma mulher, e envia uma nova minuta com suas regras a Roma. Após dois anos de

disputa, o Papa Pio IX aprovou a Congregação e concedeu o Cargo de Madre Superiora Geral à Madre Teresa. (Arns, 2012)

Segundo Arns (2012, p. 148), em 1869, em duas cartas, Madre Teresa pede à Irmã Carolina que vá ao encontro do pedido do Revmo. P. Feldhaus, e envie irmãs para o Brasil, que, para a Madre, “é um grande país imperial”. Isso seria “abrir um novo, grande campo de trabalho.” Mas a vinda de irmãs escolares nesse período não se realizou; e os motivos são, até esta data, desconhecidos.

As ideias liberais do novo governo de Bismarck (1862-1890) fiscalizam e fecham escolas religiosas, expulsando as congregações. Nas escolas públicas os/as professores/as religiosas são substituídos por professores/as leigos. (Arns, 2012)

Hilda Agnes Hubner Flores (2004) destaca que, na Alemanha, a partir da década de 1860, ocorreu uma campanha por parte da Igreja Católica contra as ideias liberais que se espalharam pela Europa, tendo se formado um grupo político-religioso de oposição, que lutava pela manutenção da junção entre o conservadorismo religioso e as ideias liberais do Estado. Porém, os padres jesuítas alemães defendiam a posição conservadora do Vaticano e acabaram sendo expulsos pelo governo de Bismarck.

As religiosas escolares, por sua vez, conseguem continuar dando aulas na Baviera, na Áustria e em Hungria. No ano de 1851, o Cardeal Melchior von Diepenbrock, de Breslau, na região da Silésia, solicitou a ida das Iens para cuidarem de um orfanato de crianças, as quiseram os pais, nos anos de 1847 a 1849, em um surto de tifo que acometeu a região. Em 1856, foi fundada a Casa-mãe da Silésia, que abrigou as irmãs que vieram para o Brasil no início do século XX. (Arns, 2012)

Nesse ínterim, a Congregação das Irmãs Escolares continuou crescendo e se expandindo; foram criadas instruções das Irmãs Escolares na Hungria, na Áustria e na Inglaterra. Nessa perspectiva, as religiosas migram para outros países e outros continentes, para a criação de suas escolas e expansão da fé cristã.

Perrot (2019. p. 138), na análise sobre as mulheres viajantes, ressalta que “as mulheres, enfim, fizeram viagens, em todas as épocas e pelas mais diversas razões. De uma maneira menos gratuita, menos aventureiras que os homens porque sempre precisavam de justificativa, de objetivos ou de apoio.”

Madre Teresa faleceu em 1879, de acordo com Arns (2012), o reconhecimento do trabalho da Madre Teresa de Jesus é notável, em especial nos mais de trinta países, nos continentes da Europa, da África, da Ásia, da América e na Oceania, onde a Congregação das

Irmãs Escolares atua. Na imagem a seguir, é possível observar os países nos quais as Irmãs Escolares realizam trabalhos na área da educação escolar, da assistência social e hospitalar.

Figura 7 – Mapa com os países onde as atuam a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (2022)



Fonte: disponível em: <https://gerhardinger.org/pt-br/sobre/historia/> Acesso em 27 jun. 2022.

Ela recebeu a Cruz de Mérito pelos serviços prestados na Guerra de Unificação; foi a primeira mulher a ser homenageada com um busto no Memorial de Walhalla³⁴, Donaustauf, em Baviera. E no dia 17 de novembro de 1985, na Basílica de São Pedro, no Vaticano (Itália), Madre Teresa de Jesus Gerhardinger foi beatificada pelo Papa João Paulo II.³⁵ (ARNS, 2012)

A trajetória do processo de constituição da Congregação das Irmãs Escolares e, da mesma forma, de sua fundadora, narra os enredamentos que as religiosas vivenciaram desde o processo da fundação de sua congregação até os dias atuais. Os desafios das Guerras e das Revoluções, as transformações sociais, culturais, políticas e econômicas do período em que a Congregação foi fundada e a emergência no ideal dos seus fundadores apresenta aspectos do seu período. A narrativa hagiográfica em torno de Madre Teresa, que a apresenta como uma figura santificada, sem incoerências, ou seja, uma narrativa muito bem estruturada na perspectiva de uma figura que representa um ideal a ser seguido como exemplo, ressalta a sua determinação de enfrentar as relações de poder de masculinidade que a cercavam no processo

³⁴ O Memorial de Walhalla foi construído pelo rei Ludwig I para servir de pavilhão de glória de alemães que tenham obtido méritos especiais para a sua pátria o “Céu dos Deuses”, como dizem os alemães. No memorial são homenageadas personalidades importantes para a pátria. (Arns, 2012)

³⁵ O milagre realizado por Madre Teresa para receber a sua beatificação ocorreu no Hospital São José na cidade de Criciúma – SC, com a Irmã Maria Tecla Medeiros, no mês de agosto de 1973, a irmã foi curada de um linfoma linfócito maligno. (Arns, 2012)

de constituir sua própria congregação religiosa, porém, ao mesmo tempo, não a coloca como uma questionadora desse modelo vigente, mas como um mulher designada pela figura de Deus para enfrentar esses obstáculos. Torna-se um exemplo a ser seguido pelas religiosas da Congregação das Irmãs Escolares; exemplo nutrido como paradigma das religiosas de sua Congregação, e, conseqüentemente, o modelo de inspiração da Irmã Norberta.

As religiosas da Congregação das Irmãs Escolares se apresentam como o modelo de religiosas de “vida ativa”. De acordo com Nunes (2020, p. 492), esse modelo de religiosas difere das religiosas enclausuradas, pois elas têm em seus projetos alguma forma de atuação na sociedade; são elas as “irmãs de caridade” que apresentam, em suas características, a bondade, a solidariedade e são atuantes e dedicadas aos mais necessitados. Ainda, de acordo com Nunes,

Esse modelo de vida religiosa, presente na Europa desde o início do século, vai chegar ao Brasil somente no final do Império, com o advento da República e no contexto da reforma da Igreja Católica. Na verdade, a situação político-social da Europa se tornara hostil à Igreja e, por conseguinte, à vida religiosa feminina e masculina. As conseqüências da Revolução Francesa, com sua ideologia laica, haviam criado conflitos de ordem ideológicas e proibido a atuação social de religiosos e religiosas. As congregações encontraram então na vinda para o Brasil uma solução para esse problema, mostrando-se motivadas pela ideia da “missão” em terras estrangeiras e legitimando, oportuna e religiosamente, o êxodo da Europa. (Nunes, 2020, p. 492)

Nessa lógica, após a fundação, a Congregação das Irmãs Escolares se espalhou por diferentes continentes, com o ideal de realizar trabalhos educacionais, catequéticos e assistenciais, dentre eles o Núcleo Colonial alemão de Forquilha, em Santa Catarina, no início do século XX, para onde Irmã Norberta migrou logo após a sua entrada definitiva à vida religiosa. Desse modo, na próxima seção, busco situar o processo imigratório de alemães para o Brasil, com foco na região de Forquilha/SC, para compreender como ocorreu a chegada das Irmãs à comunidade e, posteriormente, a chegada da Irmã Norberta.

4 DA IMIGRAÇÃO PARA O BRASIL: A FORMAÇÃO DO NÚCLEO DE ALEMÃES DE FORQUILHINHA

A 17 de fevereiro de 1885, casei-me com Guilhermina Hahn. Minha esposa tinha no Brasil uma família conhecida, de quem recebia frequentes correspondências, pelo que amadureceu em nós, pouco a pouco, o firme propósito de emigrar. Apressou-se essa ideia ao deflagrar na Alemanha uma série de graves tensões políticas. Partimos de Spandou em 26 de novembro de 1885. Éramos cinco pessoas, a saber, minha mulher com uma criança de três meses, meu irmão Frederico, meu cunhado *Alberto Hahn* e a minha insignificância. (Becker, 1937, Apud Hobold, 2005, p. 117-118)

Iniciamos essa seção com uma citação retirada do livro *A história de Araranguá*, escrito pelo religioso Paulo Hobold³⁶, reeditado e atualizado pelo pesquisador Alexandre Rocha em 2005. A epígrafe integra o texto escrito por Hermann Becker em alemão e traduzido e publicado no livro de Hobold. O escrito, datado de 15 de janeiro de 1937, pertence a uma coleção de escritos pessoais nomeados por Becker, como “O itinerário da minha vida”, no qual Becker, um imigrante alemão, nascido em 1861, em Frankendorf, descreve, em um texto autobiográfico, a sua partida da Alemanha até a chegada no Brasil, no final do século XIX, onde se instalou com sua família no vale do Araranguá.

Na epígrafe, o imigrante Hermann Becker se refere a alguns integrantes de sua família, dentre eles seu cunhado Alberto Hans. Alberto é meu tataravô por parte de mãe, e sempre esteve presente nas memórias de nossa família. Ter acesso a esse documento me fez refletir sobre o quanto a memória se torna efêmera diante da falta de mecanismos de enquadramento que possam salvaguardá-la, pois esse relato é um dos poucos documentos que temos sobre a sua vinda da Alemanha para o Brasil. Poderia até aqui relatar que o meu interesse em pesquisar sobre uma Congregação de religiosas alemãs, e especificamente uma professora religiosa alemã, se deu pelo fato de ter um parentesco da mesma nacionalidade. Porém, esse fato não é real; as minhas justificativas já apresentadas na introdução deste trabalho não remetem a interesses de cunho familiar.

Apesar disso, o encontro com esse depoimento e a escrita dessa seção sobre a imigração alemã para Forquilha me possibilitaram pensar a respeito dos imigrantes de várias nacionalidades, mas, nesse caso, os de origem alemã. Vieram para o Brasil e tiveram suas memórias apagadas pela falta de registros documentais de suas trajetórias ou, até mesmo, pela destruição dos documentos durante o processo de nacionalização, desencadeado durante

³⁶ A primeira edição do livro é datada do ano de 1998.

o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945), quando muitos imigrantes tiveram que se desfazer de seus documentos, de objetos pessoais, de livros, em função de uma tentativa de criação de um estado nação homogêneo.

Na continuação do escrito autobiográfico de Hermann Becker, o texto remete às questões políticas, sociais e econômicas que fizeram com que muitos alemães decidissem migrar para a América do Sul. Esse relato, além de me ser muito caro, no sentido pessoal, possibilita compreender e realizar aproximações com o processo de migração alemã, que será trabalhado neste capítulo, pois a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Iens, à qual Irmã Norberta pertenceu, logo após a sua fundação, na Alemanha, em 1833, pela religiosa Maria Teresa de Jesus Gerhardinger, se difundiu para diferentes países dos continentes europeu, africano, asiático, Oceania e da América, tanto do Norte quanto do Sul³⁷, com a intenção de realizar trabalhos nos setores educacionais e assistenciais, principalmente para as filhas e os filhos de descendentes alemães em comunidades de imigração.

4.1 **HEIMAT BRASILIEN SONNENLAND: O NÚCLEO DE IMIGRANTES ALEMÃES DE FORQUILHINHA**

Das diversas comunidades que recebiam as Irmãs Escolares, muitas se configuraram como núcleos coloniais de imigrantes alemães, como foi o caso do núcleo colonial de Forquilha, localizado ao Sul de Santa Catarina. No título desta subseção, a frase *Heimat brasilien sonnenland*, que, na tradução para o português, significa Pátria Brasil terra de sol, era cantada pelos descendentes da imigração alemã no Colégio Sagrada Família, aos domingos, possivelmente na década de 1940 ou 1950, como descreve Maria Luiza Steiner, no prefácio do livro *Emancipação de Forquilha – SC: o que vi e vivi*, de Vanderlei Luiz Ricken (2022). Steiner (2022), ao descrever com nostalgia que, quando ainda criança, vivenciava esses acontecimentos, possibilita aproximações sobre como a comunidade alemã de Forquilha buscava preservar a cultura por intermédio da língua, das canções alemãs em território brasileiro, porém, é possível observar que o trecho recordado também traz menções ao próprio território brasileiro, ou seja, acrescenta aspectos relacionados ao Brasil, assim, ressignificando a construção de sua identidade étnica.

³⁷Atualmente o governo central das Iens se localiza em Roma e elas realizam seus trabalhos educacionais e assistenciais em 30 países da Europa, Ásia, América Latina, América do Norte, Oceania e na África, sendo aproximadamente 2.200 Irmãs espalhadas nos continentes citados. No estado de Santa Catarina/Brasil, elas atuam nos municípios de Criciúma, Santo Amaro da Imperatriz e Forquilha.

Os imigrantes de origem europeia que vieram para o Brasil na segunda metade do século XIX, por meio das políticas de colonização do governo Imperial de 1822 a 1889, buscavam terras que possibilitassem a produção de subsistência para seus familiares. As transformações sociais, políticas e econômicas nos continentes europeu e americano, oriundas da Revolução Industrial, das guerras e dos conflitos, contribuíram para que os processos migratórios se intensificassem.

Como consequência das revoluções que ocorreram no continente europeu no final do século XVIII, a sociedade europeia passou por significativas transformações no modelo econômico e, consequentemente, no modo de vida da população. A passagem, mesmo que morosa, do feudalismo para o capitalismo, fez com que possibilitasse a saída dos camponeses de suas terras do meio rural para ocuparem os trabalhos fabris e os grandes centros urbanos. De acordo com Eric J. Hobsbawm (2019), em 1789, o mundo pré-revolução industrial era fundamentalmente rural, sendo que, mesmo nos grandes Estados europeus, a maioria da população era camponesa. As dificuldades de mobilidade, em decorrência da falta de transportes, fizeram com que grande parcela da população que nascesse em uma localidade não se deslocasse daquele território por toda a sua vida; em virtude disso, a população enfrentava a falta de circulação de informações. A sociedade europeia era essencialmente agrária, entretanto, o desprezo pelo homem do campo, decorrente da população urbana, que se caracterizava pelo *status* de posse da terra pelas classes dominantes, era grande, o que resultava na diferenciação dos que cultivavam a terra e produziam o sustento, e dos que acumulavam as riquezas, que eram os donos das terras. Eric J. Hobsbawm (2019, p. 36) afirma que,

Na Alemanha, as burocracias de inúmeros pequenos principados, que eram pouco mais que grandes propriedades, administravam os desejos das sereníssimas altezas com os impostos cobrados de um campesinato silencioso e obediente. A cidade provinciana do fim do século XVIII podia ser uma próspera comunidade em expansão, com a sua paisagem dominada por construções de pedra em modesto estilo clássico ou rococó ainda hoje testemunha em parte da Europa ocidental. Mas essa prosperidade vinha do campo.

Os estados que faziam parte da Confederação Alemã eram compostos por uma sociedade fundamentalmente agrícola e com um grande crescimento populacional no século XIX. As dificuldades enfrentadas pelos agricultores resultaram em consequências drásticas de falência, má alimentação, fome e pobreza da população rural, que, muitas vezes, migrava para as cidades em busca de melhores condições de trabalho e de sustento. Segundo Martin Kitchen (2013, p. 63),

A escassez de 1816/1817 foi uma enorme catástrofe não apenas na Alemanha, mas também em toda a Europa. Os efeitos da praga da batata 1845/1847 foram tão horríveis quanto os da Irlanda, despertando a consciência da nação para o sofrimento dos pobres e propiciando a base da Revolução de 1848. Em ambos os casos, os preços não eram flexíveis, já que, de acordo com a lei de Engels, quando o preço dos gêneros alimentícios aumenta, os pobres são obrigados a gastar uma proporção maior da sua renda com eles.

No entanto, a Revolução Industrial chegou tardiamente na Alemanha, em comparação com a Inglaterra. Isso se deu por motivos de ações protecionistas por parte dos Estados alemães, que asseguravam a lentidão da entrada da industrialização em seu território, bem como pela falta de pessoas qualificadas para os trabalhos nas indústrias, que era necessário para alcançar a Inglaterra. Todavia, o processo de industrialização da Alemanha, em meados do século XIX, propiciou efeitos que marcaram os avanços significativos para a sociedade, como as primeiras ferrovias, a navegabilidade pelos rios, com novos portos e canais, a criação de novas empresas e o crescimento econômico. Porém, a “industrialização também criou novos problemas, injustiças e formas de dominação: violentas flutuações no ciclo econômico, cidades apinhadas de gente, a formação de um proletariado industrial com todos os seus problemas” (Kitchen, 2013, p. 71)

As péssimas condições de trabalho nas fábricas e a má qualidade das moradias urbanas contribuíram para que uma das alternativas de muitos alemães fosse a emigração do seu território para outros países e continentes. De acordo com Martin Kitchen (2013, p. 73), “houve 21.500 imigrantes registrados na década de 1820, 145.100 na década de 1830 e 585.400 na década de 1840. Mas eles eram em sua maior parte artesãos e operários: os mais pobres não tinham como pagar o preço da passagem.”

As transformações na industrialização e as tecnologias proporcionaram aos detentores do meio de produção privilégios e enriquecimento, o que estimulou as políticas dos governos imperialistas na ocupação de novos territórios que pudessem oferecer matéria prima para a produção industrial, bem como aumento do mercado consumidor dos produtos produzidos em suas fábricas para outros territórios, além do europeu. Entanto, a grande massa de trabalhadoras/es, que migrou para as cidades e para a ocupação industrial, se deparou com condições precárias de trabalho e de moradia, sendo atingidos pela fome e pela miséria. (Zanelatto; Osório, 2012)

De acordo com Rodrigo Trespach (2019, p. 09-10), embora a vinda de alemães para o Brasil só tivesse começado de forma organizada três séculos depois, o Brasil nunca deixou de

ser um território “explorado e estudado por viajantes de países de língua alemã desde que os portugueses chegaram à América.” Ainda, segundo o autor,

Desde os tempos de Carlos Magno, na Idade Média, até a formação do Império Alemão, em 1871, a Alemanha e os alemães passaram por uma longa história política fragmentada. Os muitos países de língua comum na Europa Central tinham pouca ou nenhuma unidade administrativa e superava essa falta de um Estado-nação (como haviam feito Inglaterra e França primeiro; e Portugal e Espanha, um pouco depois) com a uma unidade baseada principalmente na língua alemã. Os muitos alemães que vieram para o Brasil entre o século XVI e boa parte do século XIX eram, pessoas de diversos pequenos Estados ligados ao Sacro Império Romano da Nação Alemã ou as Confederações do Reno e Alemã. (Trespach, 2019, P. 09-10)

Nessa mesma perspectiva, Giralda Seyferth (2000) afirma que a política imigratória de colonização das terras públicas iniciou antes da Independência do Brasil, em 1822, em um decreto de D. João VI, que viabilizou o acesso de terras para estrangeiros no sistema de sesmarias. Com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, no ano de 1808, ocorreu a abertura do mercado brasileiro para estrangeiros. Assim, os primeiros alemães, classificáveis como imigrantes, se estabeleceram no Rio de Janeiro e atuaram no comércio de exportação e de importação, sendo que, entre os anos de 1808 a 1822, mais de 200 alemães foram registrados nessa condição, provavelmente atraídos pela abertura dos portos que possibilitaram as atividades comerciais.

Esses imigrantes urbanos fundaram, em 1821, no Rio de Janeiro, a primeira Associação cultural e recreativa de caráter étnico alemão no Brasil, a *Gessellschaft Germania*. Já, no processo de colonização, os alemães integraram a primeira colônia no ano de 1818, na Bahia, liderados pelo naturalista Jorge Guilherme Freyreis, que recebeu cinco sesmarias para fundar a colônia Leopoldina, considerada a primeira colônia alemã no Brasil. Mais duas tentativas ocorreram nos anos de 1821 e 1822, mas que não obtiveram o sucesso esperado, sendo que as terras foram transformadas em plantações de trabalhadores escravizados. Uma segunda tentativa de colonização anterior à independência do Brasil ocorreu na região do Rio de Janeiro, em uma área montanhosa, em 1819, denominada de Nova Friburgo, por imigrantes suíços. Porém, alguns fatores, como as péssimas condições do assentamento, a distância do mercado e as altas taxas de mortalidade, prejudicaram a possibilidade de colonização. No ano de 1824, os suíços se retiraram e a área recebeu cerca de 350 imigrantes alemães.

A autora ainda destaca o fato de que esses primeiros experimentos coloniais não tiveram o sucesso esperado e, por muitas vezes, foram esquecidos nos textos sobre a migração alemã para o Brasil, dado que a Imperial Feitoria do Linho Cãnhamo, no Rio Grande do Sul,

fundada em 1824, apresenta-se como o início da colonização de imigrantes alemães no Brasil, em decorrência do êxito atribuído à sua colônia.

Segundo Rodrigo Trespach (2019), no ano de 1818, o médico alemão Georg Anton Schaeffer chegou de viagem ao Rio de Janeiro, vindo da Ásia. Por seu intermédio, mais de 11 mil alemães aportaram em terras brasileiras, entre eles, colonos, artesãos e soldados mercenários, sendo essa a primeira onda migratória destinada à formação de agrícolas, como São Leopoldo, e um exército para D. Pedro I.

Após a independência do Brasil, no dia 7 de setembro de 1822, o número de imigrantes de origem alemã cresceu de forma considerável no processo de colonização dos três estados do sul do Brasil. No estudo intitulado “A colonização alemã no Brasil: etnicidades e conflitos”, Seyferth (2000, p. 274) afirma que

Contingentes mais representativos aportam no sul do país a partir de 1824, data da fundação da colônia agrícola de São Leopoldo, no Rio Grande do Sul – marco inicial do processo de colonização de terras devolutas. Até a década de 1940, a totalidade dos imigrantes alemães varia de 235 mil a 280 mil indivíduos, dependendo das variáveis usadas para classificá-los. A principal referência numérica é a tabela organizada por Carneiro (1950), que assinala 235 846 alemães para o período de 1819 a 1947 (com diminuição sensível das entradas anuais após 1930).

Contudo, a autora aponta dados de pesquisas alcançados ao se debruçar na quantificação da entrada de imigrantes de língua alemã no Brasil nas metades do século XIX e XX e, nessa perspectiva, a estudiosa destaca que

A relevância desta imigração não tem relação com a representatividade numérica, muito aquém dos contingentes oriundos de países latinos como a Itália, a Espanha e Portugal. Sua importância no contexto migratório brasileiro tem a ver com a forma de participação no povoamento dos três estados do Sul, em zonas pioneiras, constituindo uma sociedade culturalmente diversa que, por sua especificidade étnica, visível também na organização comunitária dos imigrantes que se dirigiram para centros urbanos, chamou a atenção dos nacionalistas brasileiros e criou situações de conflitos que perduraram até a década de 1940. (Seyferth, 2000, p. 275)

Na historiografia consta que o processo migratório de casais da ilha dos Açores para o Rio Grande do Sul e para Santa Catarina já era registrado desde a segunda metade do século XVIII, sendo que os casais recrutados não eram suficientes para povoar a área litorânea, o que permitia cogitar o investimento para a vinda de casais de origem alemã ou italiana. No ano de 1829, com a fundação das colônias de São Pedro de Alcântara e Mafra, em Santa Catarina, e Rio Negro, no Paraná, conclui-se a primeira fase da imigração alemã nesse período, a qual se caracteriza como um sistema de colonização e de imigração controlado pelo Estado. A

finalização se deu em decorrência da guerra civil no Sul, com a Revolução Farroupilha (1835 – 1845), e das péssimas condições de vida nas colônias. Contudo, houve a retomada apenas em meados da década de 1840, com a fundação de Petrópolis, na província do Rio de Janeiro. Já, no Sul, foram retomados os assentamentos do Rio Grande do Sul, em São Leopoldo até Rio dos Sinos, e em Santa Catarina, em que surgiram três colônias nos vales dos rios Cubatão e Biguaçu. (Seyferth, 2000)

A retomada dos assentamentos coloniais no Brasil esteve permeada por discussões e debates políticos dentro e fora do país, em relação às condições dos imigrantes nas localidades coloniais. Trespach (2019) salienta que os desacertos cometidos nas fazendas de produção de café de São Paulo, nos anos de 1826, contribuíram para campanhas negativas sobre a vinda de colonos europeus para o Brasil. O modelo proposto nas fazendas de café no Estado de São Paulo se baseava em uma parceria, a qual consistia em um contrato que destinava à família do colono alguns números de pés de café para o cultivo e uma determinada área para o plantio de subsistência familiar, sendo que a remuneração era o montante de gêneros alimentícios produzidos pelos colonos. Nesse processo, eram descontadas dos colonos as despesas de transporte, o adiantamento e os recursos para a instalação inicial, sendo que os colonos tinham os seus modos de vida controlados pelos fazendeiros, da mesma maneira que o sistema de parceria possibilitava o lucro apenas para os donos das fazendas, o que, em contrapartida, gerava o endividamento do colono e a sua submissão aos fazendeiros. Esse sistema, juntamente com os escândalos de corrupção de agentes e de empresas responsáveis pelo processo de agenciamento dos imigrantes, colaborou para as manifestações de campanhas contrárias à vinda de imigrantes alemães para o Brasil.

Nas palavras de Trespach (2012, p. 76),

O governo prussiano foi o primeiro a aprovar medidas restritivas. Em 3 de novembro de 1859, o ministro do Comércio Von der Heydt, emitiu um decreto conhecido como Reskript Von der Heydt, que retirava o Brasil de uma lista de países confiáveis, para onde poderiam emigrar os súditos da Prússia, cancelou as concessões para agentes e proibiu a propaganda e o aliciamento de colonos para o país. Mais tarde estendido a toda a Alemanha, o regulamento só seria revogado por Bismarck na década de 1890.

O processo de retomada de políticas migratórias para o Brasil estava permeado por um debate político sobre a liberdade religiosa no país e o fim do poder temporal da Igreja Católica. A partir disso, é possível observar o interesse de uma parcela da elite em estimular o fluxo migratório de alemães e dos países do Norte da Europa e de outras regiões, que poderiam ter imigrantes de religião protestante. (Seyferth, 2000)

Da mesma maneira que se efetuaram debates e propagandas contra a migração de europeus para o Brasil, transcorreram campanhas que incentivaram a imigração fundamentada em determinadas exigências, como aponta Seyferth (2000, p. 278).

A Memória do Visconde de Abrantes, divulgada em 1846, quando o autor estava em Berlim, em missão diplomática, especifica as medidas que então eram julgadas necessárias para estimular a imigração europeia: a instituição do casamento civil, liberdade religiosa, agilidade nos processos de naturalização, regulamentação da propriedade da terra, melhores condições de desenvolvimento para as colônias (tais como aberturas de estradas, instituição do crédito agrícola, escolas públicas, etc.); entre outras propostas polêmicas, sugere maior taxação sobre as terras não-cultivadas dos grandes proprietários e, principalmente, o fim do regime escravista (pela imagem negativa que apresentava do país).

Por conseguinte, os interesses brasileiros estavam delimitados pela ocupação das terras devolutas por agricultores livres e europeus brancos, em áreas de grande propriedade que poderiam ser controladas pelo Estado. Ainda, pela necessidade de uma nova mão de obra que pudesse substituir a escravizada nos postos de trabalho, juntamente com o ideal do branqueamento da sociedade brasileira. De acordo com Lúcio Kreutz (2005, p. 152)

A partir da proclamação da independência tornou-se mais intensa a discussão sobre um desejável projeto de nação. A elite política observava o rápido desenvolvimento que estava ocorrendo nos Estados Unidos que, há décadas, vinham recebendo elevados números de imigrantes. Era um exemplo a ser seguido. Tanto nos debates políticos quanto em publicações elogiava-se a rápida expansão do povoamento, às atividades artesanais e manufatureiras naquele país. Seu desenvolvimento era atribuído à imigração, enaltecendo-se a pequena propriedade como fonte de virtudes. Outro motivo para incentivar a imigração para o Brasil era a necessidade de ocupação do espaço geográfico no Sul, onde havia frequentes conflitos de fronteiras. Vários autores afirmam que também houve motivação racial para privilegiar a vinda de imigrantes europeus, buscando-se branquear o país, acreditando-se em suposta “superioridade inata” de alguns povos europeus para o trabalho. Estes povos foram os favorecidos na imigração para o Brasil. Oficialmente, incentivava-se a formação de núcleos etnicamente homogêneos.

É nesse processo que se inicia a segunda leva de imigração de alemães para Santa Catarina, não mais com ligações do poder público, mas com companhias particulares. De acordo com Seyferth (2000, p. 281),

As principais colônias de Santa Catarina resultaram da iniciativa particular. Uma empresa formada por Hermann Blumenau e F. Hacktald deu início à ocupação do médio vale do Itajaí em 1850 – após longas negociações com os governantes imperial e provincial para obter, por compra, uma concessão de terras devolutas. A Sociedade Hamburguesa de Colonização – criada em Hamburgo em 1849 – fundou a colônia D. Francisca (Joinville) em 1851, nas terras a noroeste da província recebidas como dote pela irmã do Imperador D. Pedro II. A mesma empresa teve participação no estabelecimento de outros núcleos coloniais, entre Joinville e Rio Negro, após obter autorização para construir uma estrada na direção do planalto. O

governo provinciano assumiu a administração da colônia Blumenau em 1860, ano em que também fundou a colônia Itajaí (Brusque), no médio Itajaí-mirim. A exclusividade germânica do vale do Itajaí perdurou até meados de 1870, quando chegaram italianos e poloneses. Mas houve continuidade da imigração alemã até a década de 1930. A Companhia Hanseática de Colonização estabeleceu o núcleo Hansa/Hammonia (Ibirama) em 1897; a intensa atividade dessa companhia, inclusive na implantação de ferrovias, praticamente ligou as regiões coloniais de Joinville e Blumenau, passando por Jaraguá do Sul, formando uma área contínua onde predominou o assentamento de alemães.

Os assentamentos de imigrantes tinham como base o modelo de núcleo colonial, que se caracterizava por: “Cada família teria uma pequena propriedade, próximo a uma vila na qual se organizava uma estrutura que favorecesse a vida comunitária: escola, igreja, comércio, artesanato, cemitério e clube.” (Kreutz, 2005, p. 152).

Após alguns anos do processo migratório para o Brasil, ocorreu grande mobilidade dos filhos e dos netos das primeiras gerações de imigrantes para colônias de companhias particulares de colonização em outras localidades. Alguns motivos são expostos em pesquisas que se debruçam sobre esses assuntos, como o fato do apego às terras, o uso de técnicas agrícolas consideradas rudimentares, a abundância de terras julgadas como não ocupadas - as chamadas “terras virgens”. Todavia, outros motivos também podem ser considerados fatores relevantes para essa mobilidade, como os assentamentos em lotes pequenos que não suportavam a subsistência das famílias, que eram, em sua maioria, numerosas, dificultando a reprodução social do campesinato, as terras pouco produtivas e a distância entre os centros urbanos, bem como os conflitos decorrentes das más demarcações de terras, a ação de grileiros e de madeireiros. (Seyferth, 2000)

Esse processo de mobilidade espacial dos colonos foi o que possibilitou a criação da colônia³⁸ de Forquilha³⁹ no extremo Sul de Santa Catarina. Com a chegada dos primeiros alemães, que se estabeleceram na São Pedro de Alcântara, em 1829, os colonos foram se movendo para outros territórios nos quais já haviam colônias ou estavam se formando novos

³⁸ O termo colônia, utilizado nesta pesquisa, refere-se à compreensão apresentada pela antropóloga Giralda Seyferth (2000, p. 285), que define a utilização do termo incorporado ao contexto específico do significado sociológico que “remete a organização comunitária dos imigrantes, num sentido de pertencimento étnico”.

³⁹ O município de Criciúma pertenceu ao município de Araranguá até 1925, ou seja, no início do processo de colonização de Forquilha, a comunidade era pertencente a Araranguá, mas com a emancipação de Criciúma passou a pertencer a esse município até a sua emancipação em 1990. A localidade de Forquilha pertenceu ao Município de Criciúma até 1989. No dia 26 de abril de 1989, foi criado pela Lei 7.587, o município de Forquilha, e em 1 de janeiro de 1990, foi instalado solenemente o município. Para conhecer sobre o processo de Emancipação de Forquilha sugiro a leitura do livro de Vanderlei Luiz Ricken, intitulado *Emancipação de forquilha/SC: o que eu vi e vivi* (2022) e o livro de João Henrique Zanelatto e Paulo Sérgio Osório, *Forquilha: do presente para o passado, outras memórias uma nova história*. Forquilha (2012)

núcleos coloniais, como a Colônia Santa Isabel, a Colônia de Teresópolis e a Colônia de Capivary, até chegarem ao vale do rio Mãe Luzia⁴⁰, no início do século XX, entre os anos de 1911 e 1912, onde iniciaram a ocupação desse território chamado Forquilha (Zanelatto; Osório, 2012).

Segundo a historiografia local, produzida por Adolfo Back (1995), em comemoração aos 100 anos da fundação de Forquilha, no ano de 1910, João José Back, Geraldo Westrup, Gabriel Westrup, Guilherme Back, Francisco Back e Gabriel Arns, os moradores da colônia alemã de Capivari organizaram uma expedição em busca de novas terras para comprar e subsistir. Na expedição, percorreram as localidades do Vale do rio Araranguá até chegarem a São Bento Baixo, onde Gabriel Arns, Geraldo Westrup e João Back, juntamente com dois moradores de São Bento, José Michels e João Backes, adquiriram as terras localizadas abaixo da foz do rio São Bento, de dois irmãos de Nova Veneza⁴¹, Amaro e José Canela. Após a compra e a divisão dos terrenos em agosto de 1911, os compradores, acompanhados dos seus filhos, iniciaram o processo de desmatamento das terras para começar as primeiras lavouras de plantações de milho e de arroz. Considera-se que a localidade foi ocupada por cinco famílias representadas por José Arns, João José Back, Gabriel Arns, Geraldo Westrup, todos oriundos da região de Capivari e Bernardo Warmling, vindos de São Bento.

Segundo Adolfo Back (1995, p. 7), as famílias que residiam em Forquilha eram originárias de diferentes localidades da Alemanha, sendo elas:

Das famílias ora residentes de Forquilha com origem de Mosela temos os Michels, Selnem, Junkes, Backes, Arns da aldeia de Punderich; Preis, Loch, Steiner de Koblenz, na foz do Mosela no Reno; Back da aldeia de Briedel; Schimitz, Borgert, Horr, Heerdt. Das demais famílias de origem wessaliana, que tiveram ingresso no Brasil cerca de trinta anos mais tarde, enumeramos os Eyng, Warmling, Hoepers, Nunberg, Berkenbrock, Kurtz, Buss, Boeing, Kuhlkamp, Ricken, Hobold. As famílias Westrup, hoje bastante numerosa, espalhadas por todo o estado de Santa Catarina e fora dele, descendem de Henrique Westrup, moço solteiro oriundo da Dinamarca e que chegou ao Brasil na terceira década do séc. XIX.

⁴⁰ Essa localidade é denominada vale do rio Mãe Luzia, pois, geograficamente, está situada entre o rio Mãe Luzia e o rio São Bento, que se juntam e produzem um formato de força, assim originando o nome Forquilha (ZANELATTO; OSÓRIO, 2012).

⁴¹ O município de Nova Veneza foi colonizado por imigrantes italianos, porém, a comunidade de São Bento Baixo foi fundada por imigrantes alemães, assim como Forquilha. Estes núcleos coloniais são muito próximos, separados apenas pelo Rio Mãe Luzia. Ambos os municípios pertenciam ao município de Araranguá e posteriormente passaram a pertencer a Criciúma/SC. (PLÁCIDO, 2015). A emancipação política de Nova Veneza ocorreu no 21 de junho de 1958 (Prefeitura de Nova Veneza, 2022)

Entretanto, é importante frisar que o processo migratório dos alemães para a região de Forquilha ocorreu juntamente com outras etnias: os luso-brasileiros, os italianos, os poloneses, os russos, os afrodescendentes e, mais adiante, na década de 1970, os japoneses. (Zanelatto; Osório, 2012/2014/2015) Nessa esteira, os historiadores Zanelatto e Osório (2014/2015) apontam para a existência de uma diversidade étnica dos habitantes que compõem o município desde sua origem, tencionando, assim, a grande parcela da historiografia local e dos discursos que buscam construir uma identidade homogeneamente alemã para Forquilha. No artigo *Inventário historiográfico e construção identitária em Forquilha - Santa Catarina* (2015), Zanelatto e Osório realizam uma pesquisa que inventariou a historiografia produzida sobre Forquilha, buscando compreender a construção de uma cidade alemã que foi, segundo os historiadores, sedimentada nos escritos, e que, no pós-emancipação política, por meio do poder municipal, teve um modelo de identidade consolidado a partir de investimentos para tal.

No estudo, os autores Zanelatto e Osório (2015, p. 413) identificam que o livro produzido por Otilia Arns, com investimento do poder público municipal, à época, nomeado *Criciúma 1880 a 1980: a semente deu bons frutos* (1985), é o primeiro a mencionar Forquilha como “terra dos alemães”, corroborando para a construção da identidade de Forquilha “como identidade alemã”.

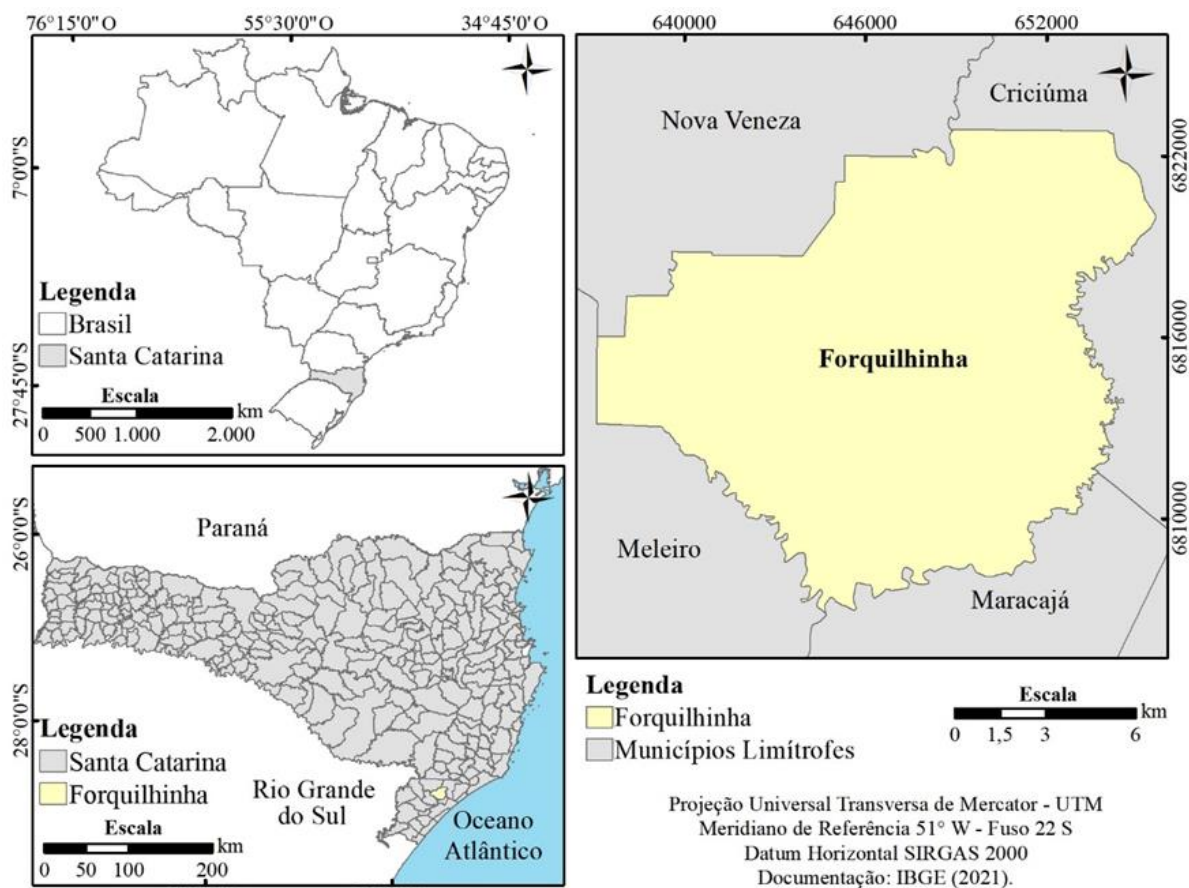
Entretanto, os descendentes de alemães se constituíam por grupos que ocupavam os principais espaços de poder, como a igreja, a escola, o comércio, centralizando a administração da região e, assim, formando um núcleo de colonos alemães. (Zanelatto; Osório, 2012/2015). Contudo, faz-se necessário mencionar que esses territórios ocupados pelos imigrantes no início do século XX já eram habitados pelos Xokleng⁴², que, além de

⁴² O povo Xokleng habitava e circulava no território do planalto serrano e do litoral dos três estados do Sul do Brasil (Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná). Isso significa que as áreas que foram ocupadas por imigrantes de diferentes nacionalidades já tinham sido ocupadas por esses povos que aqui produziam sua cultura e alimentavam-se com a caça e a coleta de alimentos (Zanelatto; Osório, 2012). Sugiro como leitura de aprofundamento da temática a dissertação de Mauricio da Silva Selau (2006), intitulada, *A ocupação do território Xokleng pelos imigrantes italianos no Sul Catarinense (1875-1925): Resistência e Extermínio* apresentada ao PPGH/UFSC. Bem como, o estudo que resultou na dissertação de Rodrigo Lavina (1994), *Os Xokleng de Santa Catarina: uma etnohistória e sugestões arqueológicas*, apresentada na Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos e do mesmo autor o livro *Indígenas de Santa Catarina: Histórias de povos invisíveis* (1999). E o trabalho de TCC apresentado ao Curso de História da Unesc, de Elisete Soares Ronchi (2015), *Imigração, povos Xokleng e infância: relatos e discussões (Sul de Santa Catarina 1880-1920)*.

No livro de Crônicas IENS (1935-1964), em 16 de janeiro de 1936, encontra-se a seguinte frase escrita pelas religiosas: O nome, ou melhor, o apelido dado aos índios que às vezes aparecem por aqui é “bugre”. Nos anos de 1748 – 1752, o Estado de Santa Catarina foi colonizado por imigrantes que vieram da ilha de Madeira e do arquipélago dos Açores. Os imigrantes se misturavam com os indígenas, os botocudos, que moravam nestas terras. Os colonos brancos dão-lhes o nome de caboclos, o caboclo é muito supersticioso. Essa afirmação

habitar, circulavam pelas áreas territoriais de Santa Catarina, do Paraná, do Rio Grande do Sul e entre o planalto serrano e o litoral. Todavia, o contato com os povos europeus ocasionou vários conflitos, que resultaram no extermínio dos Xokleng. (Zanelatto; Osório, 2012)

Figura 8 - Localização do Município de Forquilha (SC) – Brasil



Fonte: Geosutil – Thaise Sutil. Mapa de Localização do Município de Forquilha. Criciúma, SC: Escala 2022. Escala 1:250.000

No percurso da ocupação das terras e da formação da colônia, inicia-se a consolidação do complexo colonial, que é formado pela construção de uma Igreja Católica, uma casa comercial, a Sociedade União Colonial e a escola para as/os filhas/os das/os colonas/os. Com o crescimento da região, surge uma fábrica de banha, uma fábrica de laticínios, a chegada do telefone e outros pontos comerciais. (Back, 1995)

presente no livro de Crônicas, contribuiu para compreendermos a presença dos povos indígenas na região e a forma como eram classificados pelos outros povos que foram aqui se estabelecendo.

De acordo com Zanelatto e Osório (2014, p. 352), a região “teve sua base econômica fundamentalmente centrada nas atividades agrícolas até o final da década de 1980⁴³. Essa situação foi se alterando ao longo dos anos 80, com um processo de crescimento da indústria, comércio e intensa urbanização.” Para Seyferth (2000, p. 285),

É quase impossível desvincular imigração alemã e colonização: os alemães tiveram primazia como “colonos estrangeiros” na primeira metade do século XIX, deram feição étnica à sociedade formada pelo complexo colonial, que persistiu mesmo nas áreas compartilhadas com outras imigrantes, e as dificuldades e contratempos enfrentados ao longo do período de ocupação territorial ajudaram a elaborar a figura do *pioneiro* com feições étnicas derivada de um *ethos* camponês. Apesar da especificidade de cada período histórico e de cada colônia, as características mais gerais do complexo colonial são, praticamente, as mesmas, excluídas as diferenças étnicas.

Com a falta de assistência do Estado brasileiro às construções de infraestrutura, como escolas, estradas, auxílio médico nas localidades, restou aos próprios moradores da região a construção e a manutenção de espaços para serviços assistenciais para a comunidade. Nesse sentido, os imigrantes construíram a primeira escola da comunidade para atender suas filhas e seus filhos em 1915, que será tratada na subseção seguinte.

4.2 A ESCOLA DA COMUNIDADE: PRIMEIRA ESCOLA DE FORQUILHINHA

A estruturação da escola na colônia de Forquilha se configurou como uma das prioridades para os colonos que ali se estabeleceram, visto que a concepção da escola se apresentava como o primeiro feito dos colonos na comunidade, sendo registrada na historiografia local com muita honradez. Sobre essa questão, a partir dos estudos do pesquisador Kreutz (2005), se estima que o maior número de escolas étnicas existentes no Brasil tenha sido as alemãs, com cerca de 1.579, ou seja, esses dados demonstram a importância que esse grupo étnico atribuía ao ensino escolar. Nesse sentido, compreende-se que as escolas e as associações contribuíram para dar visibilidade às colônias, bem como demonstrar a falta do idioma português nessas localidades. A autora Seyferth (2000, p. 292), afirma que “as primeiras escolas comunitárias coincidiram com a própria fundação das colônias: depois, o ensino particular consolidou-se associado às igrejas, às aulas ministradas em língua alemã.” Ainda, de acordo com Seyferth (2000, p. 292),

⁴³ Para maiores aprofundamentos sobre a História Econômica de Forquilha, sugiro o artigo intitulado: *História econômica de Forquilha (1895-2011): de núcleo colonial a município (2014)*, de João Henrique Zanelatto e Paulo Sérgio Osório.

A rede escolar teuto-brasileira pode ser dimensionada pelo número de escolas existentes no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina por ocasião da nacionalização do ensino, em 1937: mais de 1500 escolas – a maioria mantidas por ordens religiosas católicas ou pelas comunidades evangélicas, as escolas comunitárias leigas restritas ao meio rural (cf. Kreutz, 1994). A orientação pedagógica vinha da Alemanha, por intermédio de associações de ensino e publicadas em periódicos locais, como *Lehrerzeitung* (Porto Alegre). As escolas comunitárias (*Geimeind Schule*) eram mantidas pelos colonos, os quais participavam da construção do prédio escolar (ou, então, a escola funcionava numa capela); o professor, embora recebesse salários, quase sempre era um colono – isto é, trabalhava na lavoura e raramente tinha preparo especializado para exercer a função. Somente as escolas ligadas às comunidades religiosas eram conduzidas por profissionais do ensino, com professores qualificados. A escola alemã, portanto, foi criada para atender às necessidades de ensino elementar de uma população estrangeira, mas aos poucos tomou uma feição étnica, assumindo na configuração da etnicidade como instrumento de germanidade e perpetuadora da língua e cultura alemãs. Nessa perspectiva, objetivava educar os filhos dos imigrantes como cidadãos brasileiros pertencentes à etnia (ou nação) alemã, dando-lhe uma consciência étnica.

Na perspectiva de Kreutz (2005, p. 150), “ao longo do tempo, os grupos étnicos foram se constituindo pelas especificidades de língua, religião, costumes, tradições, sentimentos e pertencimentos relacionados a lugares.” Para Jaecyr Monteiro (1984), a proliferação da escola alemã foi, principalmente, uma imposição das circunstâncias apresentadas aos colonos, que não poderiam deixar suas filhas e seus filhos, em idade escolar, sem uma instrução, uma vez que ocorreu um abandono do Estado em relação à população desses núcleos coloniais.

Marli de Oliveira Costa e Giani Rabelo (2013) apontam que a região de Criciúma, que tem seu processo de colonização iniciada em 1880, por italianos, poloneses e alemães, teve como principal modelo, nas primeiras experiências de educação escolar, a organização comunitária para atender às filhas e aos filhos dos colonos até a década de 1930, com o governo de Getúlio Vargas. As escolas comunitárias eram mantidas pela comunidade, que subsidiava o pagamento dos professores e a construção dos prédios escolares para conseguirem ensinar as crianças a ler e a escrever; em alguns casos, os governos ou as instituições dos países de origem contribuía financeiramente para essas iniciativas.

Com o intuito de proporcionar educação formal para seus descendentes, a primeira escola de comunidade de Forquilha foi construída pelas famílias dos colonos⁴⁴, iniciada em 1915 e inaugurada no dia 27 de dezembro de 1916. Nesse ínterim, Jacob Arns⁴⁵ se dirigiu a Florianópolis e, em seguida, a Blumenau, na busca de uma formação para exercer o

⁴⁴ De acordo com Adolfo Back (1995), as famílias dos colonos que construíram a primeira escola foram: João José Back, Gabriel Arns, Felipe Arns, Geraldo Westrup, Adolfo Tiscoski, José Arns, Augusto Arns, Geraldo Back e Bernardo Warmling. A construção foi executada pelo pedreiro Pedro João Loch.

⁴⁵ Jacob Arns nasceu em São Martinho do Capivary, em 1892, e faleceu em 1970. (Back, 1995)

magistério, a fim de lecionar oficialmente na escola da comunidade. Em Blumenau, Jacob ingressou no Seminário do Colégio Santo Antônio e se formou professor. Após de prestar exames em Florianópolis, obteve, pelo Governo do Estado de Santa Catarina, o direito oficial de lecionar na escola de Forquilha. (Back, 1995)

Segundo Otília Arns (2003), a escola abrigava cerca de sessenta (60) alunos, tanto de descendência alemã, como de italiana e polonesa, o que gerava muitas dificuldades para Jacob lecionar, pois a maioria dos alunos não falava sequer o português, mas a língua de sua ascendência, sendo que o professor lecionava em dois idiomas: o português e o alemão. Em 1916, a escola passou a ser oficialmente uma escola estadual, mantida pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Santa Catarina, sendo gratuita; e o salário do professor pago pelo Estado.

Nessa lógica, a escola de Forquilha, por receber alunos de outras etnias, como os poloneses, os italianos e os luso-brasileiros, parecia ter se apresentado como um espaço polifônico de línguas e multicultural, podendo ser até considerada uma escola mista rural. No entanto, a organização da escola, sua língua oficial, os modos e os costumes culturais que predominavam eram o da etnia alemã, levando a pensarmos na possibilidade de a escola ser uma instituição de ensino com características de uma escola étnica alemã.

Para Kreutz (2005, p. 153), “as escolas étnicas dos imigrantes no Brasil foram um espaço de afirmação e de reelaboração das características culturais dos diversos grupos que as organizam. Nos Núcleos rurais foram escolas predominantemente comunitárias.” Portanto, essa assertiva sustenta a possibilidade de a escola de Forquilha ser considerada uma escola étnica rural, visto que se localiza no espaço rural e, no início de sua trajetória, foi mantida pelo Estado. Mas, a construção do seu prédio, dois anos após sua existência, passa a ser mantida financeiramente pela comunidade e, posteriormente, pela Congregação das Irmãs Escolares.

Em meados de 1917, Jacob Arns é transferido como professor para uma localidade longínqua de Forquilha; não aceitando a transferência, ele continua como professor da escola de Forquilha, porém, agora, na qualidade de escola particular. Esse acontecimento envolvendo o professor da escola é apresentado por Adolfo Back (1995) em virtude de uma disputa política envolvendo Jacob Arns e as eleições para prefeito da cidade de Araranguá, cujo candidato era João Fernandes. Na ocasião, Jacob não apoiou o candidato a prefeito e, após Fernandes vencer as eleições, como punição, pediu para o Governo do Estado a transferência do professor da escola de Forquilha. Assim, a comunidade se mobilizou e

manteve o professor com o pagamento de mensalidades e estabelecendo a escola particular a partir de 1919.

Apresentando uma outra perspectiva desse fato, João Henrique Zanelatto e Paulo Sérgio Osório (2012) evidenciam que as escolas estaduais eram proibidas de lecionar as disciplinas de religião e de língua alemã nesse período, mesmo assim elas eram lecionadas pelo professor Jacob para alunos descendentes de alemães, sendo que os alunos de outras nacionalidades eram dispensados das aulas. Esse episódio também pode justificar a causa da transferência do professor, segundo os autores.

Dessa forma, é possível observar vestígios do processo de nacionalização do ensino que ocorreu nos estados brasileiros no início do século XX, em especial nos três estados do Sul - Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul. Esse processo se intensificou nos anos em que o presidente Getúlio Vargas governou o país, entre 1930 a 1945, e mais ainda durante o Estado Novo, entre 1937 a 1945.

Dorval do Nascimento (2009), ao analisar o processo de nacionalização do ensino em 1911, destaca que, anteriormente a esse movimento, nas escolas de comunidades de imigrantes alemães, italianos, poloneses, entre outras nacionalidades estrangeiras, o ensino era ministrado em suas línguas de origem e os conteúdos, principalmente de geografia e de história, valorizavam seus respectivos países. Assim, a reorganização das escolas em Santa Catarina, por intermédio das políticas públicas dos governos republicanos, foi pautada na modernização do ensino e na sua nacionalização. Nos primeiros anos, com a reforma do ensino comandada pelo professor paulista Orestes Guimarães (1871-1931), foram implementados os primeiros Grupos Escolares, que correspondiam a instituições modernas com recursos em suas instalações, como espaços adequados com luminosidade e arejados, os quais pudessem abarcar o novo modelo de ensino baseado no “método intuitivo” ou em “lições de coisas”. Entretanto, a implementação dos Grupos Escolares não atingiu, no primeiro momento, as zonas rurais do Estado, ficando apenas concentrada nos centros urbanos. Nas áreas rurais, as escolas foram, em sua maioria, organizadas pela comunidade ou pelos governos municipais e era nesses locais que moravam a maioria dos descendentes de imigrantes. (Nascimento, 2009, p. 127).

Contudo, a partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a presença de populações de origem estrangeira no Estado, especialmente alemã, passou a ser um problema político nacional, desencadeando várias medidas que levaram o Estado a intervir nas regiões colonizadas e em seus núcleos educacionais (Nascimento, 2009).

Hilda Agnes Hubner Flores (2004) destaca que, com a expulsão dos jesuítas da Alemanha, na década de 1860, no governo de Bismarck, muitos dos jesuítas conversadores se refugiaram no Rio Grande do Sul, atuando nas colônias alemãs presentes no Estado, em especial nas escolas primárias e nas formações dos professores das comunidades. Vale ressaltar que os jesuítas alemães eram importantes propagadores das ideias conservadoras, bem como da divulgação do pangermanismo, que buscava a união da população alemã dentro ou fora da Alemanha. Essa doutrina política se encontrava em formação na Alemanha desde o processo de unificação ocorrido em 1871.

A união dessa população se dava também com os descendentes, filhos de alemães que nasceram em território brasileiro, pois o que era levado em consideração eram os traços culturais presentes no cotidiano nessa população, os quais a identificava como alemães. Essa maneira de vivenciar a germanidade, chamada *Deutschtum*, se opunha a uma ideia de nação brasileira, sendo a escola um espaço privilegiado para a propagação dessa germanidade (Flores, 2004).

De acordo com Edgardo Lander (2000, p.10),

A conquista ibérica do continente americano é o momento inaugural dos dois processos que articuladamente conformam a história posterior: a modernidade e a organização colonial do mundo. Com o início do colonialismo na América inicia-se não apenas a organização colonial do mundo, mas – simultaneamente – a constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória (Mignolo, 1995) e do imaginário (Quijano, 1992). Dá-se início ao longo processo que culminará nos séculos XVIII e XIX e no qual, pela primeira vez, se organiza a totalidade do espaço e do tempo – todas as culturas, povos e territórios do planeta, presentes e passados – numa grande narrativa universal. Nessa narrativa, a Europa é – ou sempre foi – simultaneamente o centro geográfico e a culminação do movimento temporal. Nesse período moderno primevo/colonial dão-se os primeiros passos na articulação das diferenças culturais em hierarquia cronológicas (Mignolo, 1995, XI) e do que Johannes Fabian chama de a negação da simultaneidade (*negation of coevalness*). Com os cronistas espanhóis dá-se início a “massiva formação discursiva” de construção da Europa/Ocidental e do outro, do europeu e do índio, do lugar privilegiado do lugar de enunciação associado ao poder imperial.

O autor possibilita refletir sobre a ideia de superioridade Europeia na perspectiva colonial do qual, o ideal de manter a cultura europeia presente em território brasileiro após o processo migratório dialoga com o arquétipo europeu de superioridade. Nessa perspectiva, o estado brasileiro inicia políticas de combate a esse modelo de pangermanismo, utilizando-se também das escolas como um importante espaço da propagação da nacionalização do ensino. Monteiro (1984) salienta que, somente em 1919, o Estado de Santa Catarina tomou medidas concretas, em relação à nacionalização do ensino, com a criação da Inspetoria da Nacionalização do Ensino, sendo nomeado inspetor o professor Orestes Guimarães.

Gladys Mary Teive (2007) afirma que o professor Orestes passou a normatizar todos os detalhes do cotidiano das escolas públicas de Santa Catarina, por intermédio de documentos, de regulamentos, de pareceres e também de programas educacionais, que deveriam ser seguidos à risca nas instituições escolares. Nessas circunstâncias, a escola da comunidade de descendentes de alemães de Forquilha começa a sentir as dificuldades em relação às políticas governamentais de nacionalização de ensino. Assim, as duas possibilidades de afastamento do professor Jacob demonstram as disputas políticas e de poder que já ocorreram na localidade nesse período.

Após a criação da Escola Particular, foi criada a Sociedade de Pais e Mestres, nomeada de União Escolar de Forquilha, registrada na Secretaria de Educação do Estado, tendo como presidente Gabriel Arns. Esse acontecimento faz com que a escola passe, então, à qualidade de uma escola étnica rural particular, mantida especialmente pela comunidade, que arrecadava a contribuição dos colonos e pagava as despesas, como a manutenção da escola e o salário do professor.

Com o crescimento da escola, Adolfo Back⁴⁶ se dirige para Blumenau para estudar no seminário, a fim de ser professor, e, em seguida, é convidado para lecionar na escola de Forquilha. Dessa maneira, a escola ganha mais uma sala e as aulas são divididas entre os dois professores, sendo que “o primeiro e segundo ano ficaram a cargo do professor Jacó Arns e o terceiro, o quarto e quinto anos para o professor Back.” (Back, 1995, p. 16).

Com o passar dos anos, foi necessária a construção de um novo prédio escolar, com uma estrutura ampliada para abrigar as/os filhas/os dos novos moradores que chegavam à localidade. Desse modo, a nova escola foi construída no centro da cidade, novamente pelos colonos, com o dinheiro da Associação Escolar e da arrecadação realizada no dia da festa de inauguração, em 15 de novembro de 1925, com a presença do Padre João Stolte, da Congregação dos Padres do Sagrado Coração de Jesus, de Tubarão/SC. Após dez anos de funcionamento, a escola possuía cerca de 120 matrículas. (Arns, 2003)

Segundo Otília Arns (2003), a escola da comunidade funcionava de acordo com o currículo escolar e o Plano de Ensino construído pelos dois professores, sendo aprovado na assembleia do Conselho da Associação Escolar, composta pelos professores e pelos pais dos estudantes. Entre as matérias e as disciplinas, constava o ensino das disciplinas de Matemática, Aritmética e Língua Portuguesa, Geografia do Brasil e História do Brasil. Para os alunos da 5ª, 6ª e 7ª séries, era lecionado também Geografia Universal. As aulas de ensino

⁴⁶ Adolfo Back nasceu em 1895 e faleceu em 15 de agosto de 1972.

religioso eram divididas da seguinte forma: ensino da Bíblia Sagrada, Catecismo, Orações e Cânticos Sagrados. O ensino da língua alemã era realizado após o horário das aulas e, ao final de cada ano, era realizado o exame de avaliação das/os alunas/os, que contava com a presença da comunidade escolar.

Na imagem a seguir, aparece a fachada da escola de Forquilha. Na fotografia, encontram-se as/os alunas/os, os dois professores, Jacob Arns e Adolfo Back, o Padre Paul Linnartz e o cônsul alemão Dittmar. (ARNS, 2003)

Figura 9 - Primeira Escola da Comunidade de Forquilha (SC) (década de 1930)



Fonte: Arns, 2003.

Nesse ínterim, Adolfo Back recebe o convite para trabalhar como contador da Sociedade União Colonial e, aos poucos, vai deixando de lecionar na escola, sendo necessária a contratação de novas/os profissionais.

Após 19 anos de funcionamento da primeira escola de Forquilha, em 1935, chegam as religiosas da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, que, aos poucos, tomam o lugar dos professores, tornando a escola um espaço feminino de atuação.

É possível relacionar essas mudanças com o processo de feminização do magistério, isto é, quando o magistério se torna um trabalho predominantemente feminino. Esse fenômeno mundial chega ao Brasil com grande força no final do século XIX e início do século XX, o que possibilitou um novo campo de trabalho para as mulheres, principalmente as brancas e de classe média, que poderiam frequentar as Escolas Normais. Porém, essa

profissão era permeada por um ideário de extensão da maternidade, considerado o destino primordial das mulheres naquele período; assim, cada aluna ou aluno era representado como um filho espiritual para as mulheres professoras e a docência era uma atividade fundada na concepção do amor e da doação, que, naturalmente, era considerada uma vocação das jovens moças. (Louro, 2020)

Os salários baixos da docência também contribuíram para que os homens saíssem dessa profissão e buscassem outros postos de trabalho, em especial, com o avanço da industrialização e da urbanização da sociedade brasileira. Importante enfatizar que o trabalho docente era compreendido como apenas uma extensão dos lares e da maternidade, as mulheres não precisavam receber grandes salários, pois o trabalho era considerado um dom, uma vocação. Por força disso, na próxima seção, analiso a vinda da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora para o Núcleo de Forquilha.

5 ALÉM DO ATLÂNTICO, RUMO À MISSÃO DE EDUCAR AS FUTURAS GERAÇÕES DE COMPATRIOTAS: IRMÃS ESCOLARES EM FORQUILHINHA

Nossa missão: desenvolver a formação integral da pessoa como um ser consciente, responsável, crítico e comprometido, capaz de descobrir o seu potencial e colocá-lo a serviço da humanização da Terra, através de uma educação cristã. Nossa visão: ser uma escola de referência na região pela formação integral com qualidade tecnológica e humana, assegurando o seu desenvolvimento. (Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Colégio Sagrada Família, 2022)

Irmã Norberta chega a Forquilha no dia 29 de agosto de 1937, dois anos após a chegada da primeira leva de religiosas das Iens ao núcleo de colonos alemães do extremo sul catarinense. As primeiras religiosas chegaram no dia 15 de outubro de 1935, com uma missão definida: auxiliar na educação escolar, juntando-se ao trabalho realizado pelos professores Jacob Arns e Adolfo Back na escola da comunidade de Forquilha/SC.

A vinda das religiosas para o Brasil, para se dedicarem à educação escolar, estava atravessada por alguns eventos marcantes ocorridos nos séculos XVIII, XIX e início do século XX, como aqueles decorrentes das Revoluções Europeias dos anos de 1789 a 1848, em especial a Revolução Francesa (1789-1799), baseada nas ideias iluministas de laicidade do Estado e, conseqüentemente, da educação escolar. Esse acontecimento gerou a necessidade de a Igreja Católica Apostólica Romana enviar representantes para países, como o Brasil, que, após a proclamação da República (15 de novembro de 1889), vivenciava o crescimento da secularização do Estado, bem como o processo gradual da laicidade da educação.

Outra questão importante que atravessou a chegada das religiosas para trabalharem com educação escolar no território brasileiro foi o fenômeno da feminização do magistério primário, que chegou com força ao Brasil no final do século XIX e início do século XX. Com o ingresso de meninas nas escolas primárias do território nacional, foi necessária a formação de professoras mulheres para ensinar a essas estudantes. Os homens, maioria no magistério, migraram para novas oportunidades resultantes, do processo da industrialização e da urbanização do país, com melhores remunerações. (Louro, 2020)

Guacira Lopes Louro (2020, p. 448) relata que esse processo de feminização do magistério no Brasil se deu com base em argumentos contrários e favoráveis. De um lado, havia os que eram contra a entrega da educação de crianças para as mulheres, sendo elas consideradas “despreparadas, portadoras de cérebros ‘pouco desenvolvidos’ pelo seu ‘desuso’ e de outro, os que defendiam que as mulheres ‘tinham por natureza uma inclinação para o tratamento com as crianças’, pois como seu destino natural era a maternidade, o magistério

representava, de certa forma, “a extensão da maternidade, cada aluno ou aluna visto como um filho ou uma filha espiritual”. Nesse sentido Otto (2012) sugere que o processo de feminização do magistério está ancorado em uma perspectiva histórica de construção social.

Nesse contexto, as congregações religiosas femininas assumiram um importante processo no campo da formação, como lembra Júlia Tomedi Poletto (2020, p. 50), ao salientar que, “por meio das congregações religiosas femininas, houve a criação de uma rede de escolas voltada para a escolarização das mulheres, a maioria oriunda de famílias abastadas economicamente.”

Nesse cenário, a Igreja Católica passa por reformas de ordem conceitual e prática para conseguir se manter como representante suprema nos trabalhos prestados nas instituições educativas. Dentre elas, o apoio para o envio de congregações religiosas femininas europeias para os trabalhos com a educação e a assistência social, nos países em desenvolvimento econômico, atendendo ao chamado de uma burguesia que estava se formando nesses territórios e necessitava de educação qualificada.

A chegada da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora é atravessada também pela Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), bem como pelo contexto de mudanças vivenciadas no Brasil do século XX. Por intermédio do livro *Crônica do Colégio Sagrada Família*, produzido pelas religiosas, durante os anos de 1935 a 1964, salvaguardado no acervo pessoal da Irmã Norberta, é possível compreender e analisar o processo de chegada das religiosas ao núcleo colonial de Forquilha, igualmente as dificuldades encontradas, as realizações e os trabalhos escolares e catequéticos realizados, tanto na escola quanto na comunidade, por meio dos registros escritos.

Todavia, antes de analisarmos a chegada das irmãs, a partir de suas narrativas registradas no livro *Crônicas do Colégio Sagrada Família*, é importante compreendermos como ocorreu a vinda de congregações religiosas para o Sul do Brasil.

5.1 RELIGIÃO E FEMINILIZAÇÃO: A PRESENÇA DAS CONGREGAÇÕES RELIGIOSAS EUROPEIAS NO BRASIL

A atuação de congregações religiosas masculinas e femininas no Brasil ocorre desde o período colonial. Começa com a vinda da Companhia de Jesus, fundada em 1534, em Paris, por Inácio de Loyola, que chega à colônia portuguesa na América em 1549, na comitiva real

liderada pelo padre Manuel de Nóbrega, responsável pela catequização e pela educação das/os filhas/os dos colonos e dos povos indígenas.⁴⁷

Posteriormente, a atuação das congregações femininas ocorreu a partir dos conventos que se estabeleceram no século XVII. De acordo com Maria José Rosado Nunes (2020), o primeiro convento feminino no Brasil foi o de Santa Clara do Desterro, na Bahia, em 1677. Para a autora, “os conventos estavam no centro da política demográfica portuguesa para a colônia: eram proibidos ou incentivados segundo os interesses sociopolíticos e econômicos em jogo” (Nunes, 2020, p. 485), pois, em relação à colônia portuguesa, a clausura de mulheres da elite – que eram as únicas a serem aceitas nos conventos -, se apresentava como um ponto central no povoamento da colônia, sendo que era necessária a constituição de famílias que provessem filhas/os para o povoamento do território e as defesas das fronteiras. Nesse aspecto, “os conventos representavam uma ameaça aos objetivos reais por retirar da sociedade parte de sua população potencialmente fértil”. (Nunes, 2020, p. 484)

Contudo, os conventos possibilitaram que as famílias ricas enviassem suas filhas, para as quais não conseguiam matrimônio com maridos ricos e da elite, para seguirem a vida na clausura. Ademais, torna-se um espaço de acolhimento dos casos de mulheres desviantes, nomeadamente das mulheres que “escapavam à autoridade e ao controle de pais e maridos, rejeitando as normas de conduta que lhes eram impostas.” (Nunes, 2020, p. 488). A esse respeito, Perrot (2019, p. 84) corrobora que “os conventos eram lugares de abandono e de confinamento, mas também de refúgios contra o poder masculino familiar. Lugares de apropriação do saber, e mesmo de criação.”

Além dos conventos, os espaços criados, como casas de “recolhimento”, que não se estabeleciam como espaço canônico, mas que eram administrados por integrantes de ordens religiosas, foram fundamentais para o recebimento de mulheres, não apenas da elite, como no caso dos conventos, mas também para o acolhimento de mulheres de outras classes sociais e etnias. O primeiro recolhimento dirigido por uma mulher foi a Ordem Terceira Franciscana, administrado pela irmã Maria Rosa em Olinda, em 1576. (Nunes, 2020).

Esses espaços não foram apenas de submissão; para muitas mulheres, foram fundamentais na fuga de casamentos indesejados, bem como um dos únicos locais em que as

⁴⁷ Sobre a educação jesuíta no Brasil, recomendo o artigo *Educação Jesuíta no Brasil Colonial* de José Maria de Paiva, publicado no livro *500 anos de Educação no Brasil* (2000). O texto de Maycon Cleber Araújo Souza, intitulado *O encontro cultural entre Jesuítas e Povos Indígenas no Brasil colonial: a construção da mediação do outro, para si próprio* (2019), apresenta uma análise a partir de Catherine Walsh (2009) a relações interculturais entre os dois grupos.

mulheres tiveram acesso a algum tipo de educação escolar, aprendendo a ler e a escrever. (Nunes, 2020)

Guacira Lopes Louro (2020) menciona que, em 1827, na legislação imperial, foi estabelecido que, em todo o território, devem ter as “escolas de primeiras letras”, entretanto, mesmo com a legislação vigente, eram pouquíssimas as localidades que possuíam essas instituições, que eram, em muitos casos, mantidas pelas congregações religiosas femininas ou masculinas. A partir do século XIX, a vida feminina acompanha as transformações do final do período colonial no Brasil e os dilemas da própria Igreja Católica em um território tão vasto em extensão e com uma cultura tão diversificada como o Brasil.

A Igreja Católica brasileira chega ao período imperial fracassada, com muitas irmandades religiosas administradas por leigos homens que tiravam o foco dos religiosos canônicos, assim, foram necessárias modificações para sua manutenção. Desse modo, a atuação das mulheres religiosas se torna fundamental para o fortalecimento do catolicismo na família e na educação de crianças. (Nunes, 2020)

Riolando Azzi (2005, p. 76) afirma que, “desde meados do século XIX, o catolicismo brasileiro foi muito influenciado pela atitude da Santa Sé de repúdio ao mundo moderno: os fiéis foram incentivados a se refugiarem no recinto das igrejas para afastarem-se dos malefícios da sociedade”.

Maria José Rosado Nunes (2020, p. 491), por sua vez, aponta que, a partir da metade do século XIX, alguns bispos buscaram “colocar ordem” na Igreja no Brasil, mas, apenas com a proclamação da República, em 1889, e a separação do Estado e da Igreja, que os bispos conseguem algumas mudanças. Dentre elas, está a “clericalização” do catolicismo, o qual tem por objetivo a centralidade das funções da Igreja para a figura dos padres, retirando a atuação das irmandades masculinas laicas. Nesse processo, o papel da população feminina se torna fundamental para a sua sustentação, ocorrendo projetos específicos que abrangessem esse público. Sobre isso, a autora afirma “que a clericalização” do catolicismo brasileiro foi, ao mesmo tempo e necessariamente, o processo de sua “feminização”. Ao mesmo tempo em que a atuação de mulheres católicas era controlada pelos padres, elas se beneficiam com essas modificações, em especial no campo da educação e na criação de associações femininas de piedade.

Poletto (2020), em sua tese de doutorado, intitulada “*Preparadas para a vida*”: uma escola para mulheres, Colégio São José (Caxias do Sul/RS, 1930-1966), ao contextualizar a migração das congregações religiosas para o Brasil e para o Rio Grande do Sul, destaca que, no Brasil, entre os séculos XIX e XX, ocorreu “um processo de romanização da Igreja, ou

seja, a busca de novas referências da Igreja muito próximas da Santa Sé (Cúria Romana) com alguns distanciamentos da Igreja voltada para os ideais mais liberais.” Sendo assim, a laicidade anunciada, na Proclamação da República, no Brasil, “o que reforça a necessidade do catolicismo se fortificar, tendo como alicerce as propostas da religião de cunho conservador.” (Poletto, 2020, p. 45)

No contexto de mudanças da Igreja Católica no Brasil, Nunes (2020, p. 491) assegura que o que causou maior efeito entre as mulheres foi a criação de redes de escolas católicas sob a direção de religiosas estrangeiras. O século XIX presenciou, ainda, um desenvolvimento bastante rápido das “escolas para meninas”, que tiveram as religiosas como elemento fundamental.” As religiosas europeias que vivenciaram as consequências da Revolução Francesa, em especial a secularização da educação em seus países, encontraram, no Brasil, a possibilidade de manter seus trabalhos e de contribuir para a manutenção da Igreja Católica. Como resultado, registra-se que “entre 1872 e 1920, cinquenta e oito congregações europeias se estabeleceram em terras brasileiras; outras 19 também são fundadas no Brasil por essa época.” (Nunes, 2020, p. 492)

Miriam Pillar Grossi (2012, p. 4) afirma que esse número é ainda maior. Para ela, “entre 1881 e 1930 aportam no Brasil 93 congregações oriundas de vários países europeus, em sua grande maioria da França, da Itália e da Alemanha.” Grossi (2012, p.04) informa que, das “dezenove (19) congregações fundadas no Brasil neste período, três surgem em Santa Catarina. Estas ordens e muitas outras, vindas da Europa, se reproduzirão de forma impressionante no sul do País até o início da década de 50.”

Os trabalhos “educativos nos colégios, o cuidado dos doentes, das crianças e dos velhos em orfanatos e asilos constituirão suas principais atividades.” (Nunes, 2020, p. 492)

Grossi (2012, p. 4) salienta que “não é por acaso que as congregações religiosas femininas serão tão bem recebidas pelas autoridades no Brasil: elas vão preencher um imenso vazio na oferta de serviços nas áreas da saúde e da educação.” Nas palavras de Nunes (2020, p. 495), “na segunda metade do século XIX, religiosas e religiosos detinham praticamente o monopólio da educação no Brasil: das 4.600 escolas secundárias existentes, 60% pertenciam à Igreja e gozavam de enormes prestígios.” A autora ressalta que as religiosas que dirigiam colégios, hospitais e obras de caridade, acabavam criando um espaço de autonomia e de um certo exercício de poder. Estando a frente de instituições e de propriedade das congregações, elas poderiam administrar seus recursos financeiros e direcionar suas atividades com relativa independência, podendo, assim, desenvolver sua capacidade de “liderança, exercem cargos de

chefia, aparecendo como agentes dinâmicas e inovadoras em suas áreas de trabalho.” (Nunes, 2020, p. 495)

Em relação às congregações religiosas femininas no Sul do Brasil, Grossi (2012, p. 06) sublinha que elas se desenvolveram paralelamente à imigração europeia, que se inicia em 1822 com a chegada dos alemães e, sucessivamente, com a vinda dos imigrantes italianos, poloneses e de outros grupos étnicos, durante os séculos XIX e XX. Durante esse período, os colonos realizaram grandes esforços para trazer padres da Europa que pudessem atuar tanto nas práticas religiosas como na educação de suas/seus filhas/os nas comunidades. Consequentemente, é quase “impossível desvincular o desenvolvimento das ordens religiosas da colonização do século XIX e vice-versa.”

Acrescenta Nunes (2020, p. 495) que os “colégios religiosos, por sua vez, veiculam uma educação de caráter fortemente conservador, centrada na manutenção do modelo familiar cristão tradicional.” Modelo este apreciado pela comunidade de Forquilha, que acolheu as religiosas para que pudessem realizar seus trabalhos educativos com suas filhas e seus filhos.

Nessa perspectiva, com o processo de colonização da região Sul catarinense no final do século XIX e início do século XX, as congregações religiosas femininas começaram a chegar na região. Dentre as congregações religiosas femininas que atuam na região do extremo sul de Santa Catarina, atualmente, as Irmãs Escolares de Nossa Senhora chegaram em Forquilha em 1935, seguidas pela congregação feminina italiana denominada Pequenas Irmãs da Divina Providência, que chegaram em 1936, em Nova Veneza/SC.

De acordo com dados coletados da Diocese de Criciúma/SC (2022), à qual a Congregação das Irmãs Escolares pertence, atualmente, existem dezessete (17) ordens religiosas atuando em hospitais, asilos, mosteiros, orfanatos e escolas privadas das regiões que abarcam a Diocese. Dentre elas, treze (13) são ordens femininas e apenas quatro (4) são masculinas, havendo uma mista em funcionamento na região do extremo sul.

Portanto, é importante situar que, na década de 1930, quando as religiosas das Iens chegaram ao Brasil, a região de Criciúma não tinha uma Diocese própria, pertencendo à Diocese de Florianópolis, na figura do Arcebispo Dom Joaquim Domingos de Oliveira. Em dezembro de 1954, foi criada a Diocese de Tubarão, designada para o Dom Anselmo Pietrulla, da qual a Congregação das Irmãs Escolares passou a pertencer. Apenas em 1998 que a Diocese de Criciúma foi criada e comandada pelo Dom Paulo Antônio de Conto. (Arns, 2003)

O padre responsável pela comunidade na época da chegada das religiosas era o Padre franciscano Paul Linnartz, de nacionalidade alemã, que estava em Forquilha desde 1932,

trabalhando na Igreja Sagrado Coração de Jesus, construída pela comunidade em 1920. Entretanto, a comunidade religiosa católica de Forquilha pertencia a Nova Veneza/SC, na figura do Padre Miguel Giacca, que, por sua vez, pertencia à Diocese de Florianópolis.

A chegada das Iens na região de Forquilha/SC é marcada por tensões, por estranhamentos, mas também por contentamentos e sociabilidades. Assim, nesta seção, pretende-se compreender a chegada das religiosas e a atuação educacional no Sul catarinense.

5.2 A CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA NO BRASIL: A CHEGADA NA COLÔNIA DE FORQUILHINHA

Nossos valores: Espiritualidade, Solidariedade, Ética, Diálogo e Respeito, Competência, Espírito Inovador. (Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Colégio Sagrada Família, 2022)

Dentre os documentos que relatam a chegada das Iens no núcleo de colonos alemães no extremo sul catarinense, destaca-se o livro de Crônicas do Colégio Sagrada Família, escrito pelas próprias religiosas e salvaguardado no acervo pessoal da Irmã Norberta.

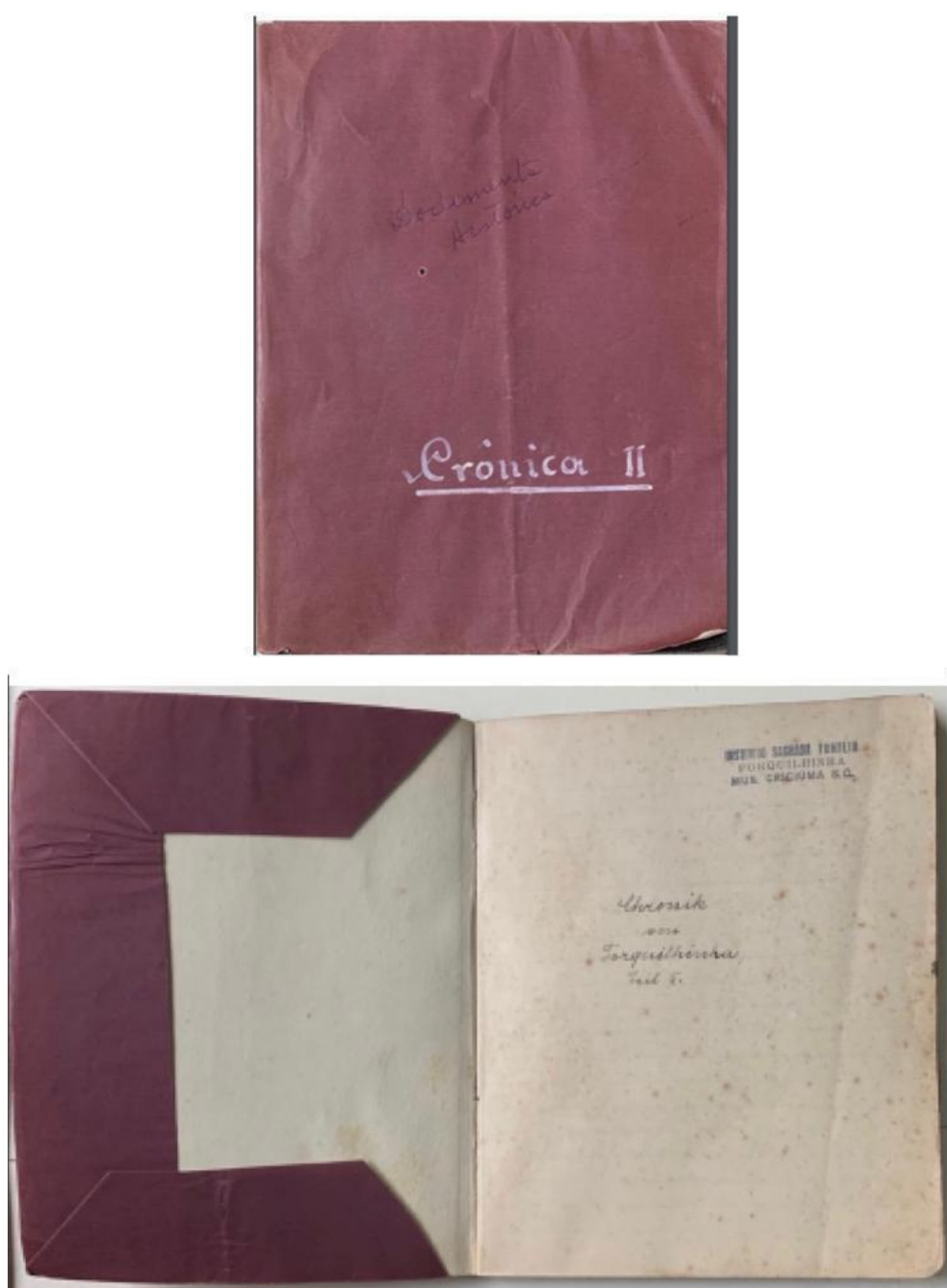
O livro Crônica está dividido em duas partes e contém relatos históricos apresentados em ordem cronológica, como uma espécie de diário que narra os principais acontecimentos da Congregação, como o convite realizado pelo Padre Paul Linnartz para vinda das religiosas ao Brasil. Traz os relatos da viagem e da chegada a Forquilha, as disputas entre representantes do clero local, os estranhamentos com a cultura, o clima, os alimentos, o processo de socialização das religiosas na comunidade e os trabalhos escolares e catequéticos que buscavam reforçar o modelo de educação do seu país de origem.

A primeira parte, datada de 1935 a 1936, foi redigida na língua alemã pela Madre Adolfine Meisner e traduzida para o português pela Irmã Norberta Ogniewski. Na segunda parte, as crônicas foram escritas pela Irmã Norberta Ogniewski e pela Madre Maximilia Keboth, também em língua alemã, sendo traduzidas pela Irmã Helena Arns, com datação de 1936 a 1964. Trata-se de um caderno do tipo escolar, de brochura, encapado com papel vermelho, com escritos à mão em suas 136 páginas.

Cunha (2019), ancorada em James Amelang (2005) e Antonio Castillo Gómez (2013), evidencia que, nos arquivos pessoais, se localizam os chamados ego-documentos, que, de acordo com a historiadora, são documentos os quais, “resistindo ao fogo e/ou ao lixo, foram preservados e se referem às experiências pessoais com intuito de guardar a si próprio.” (Cunha, 2019) Documentos dessa natureza possibilitam aproximações com escritas

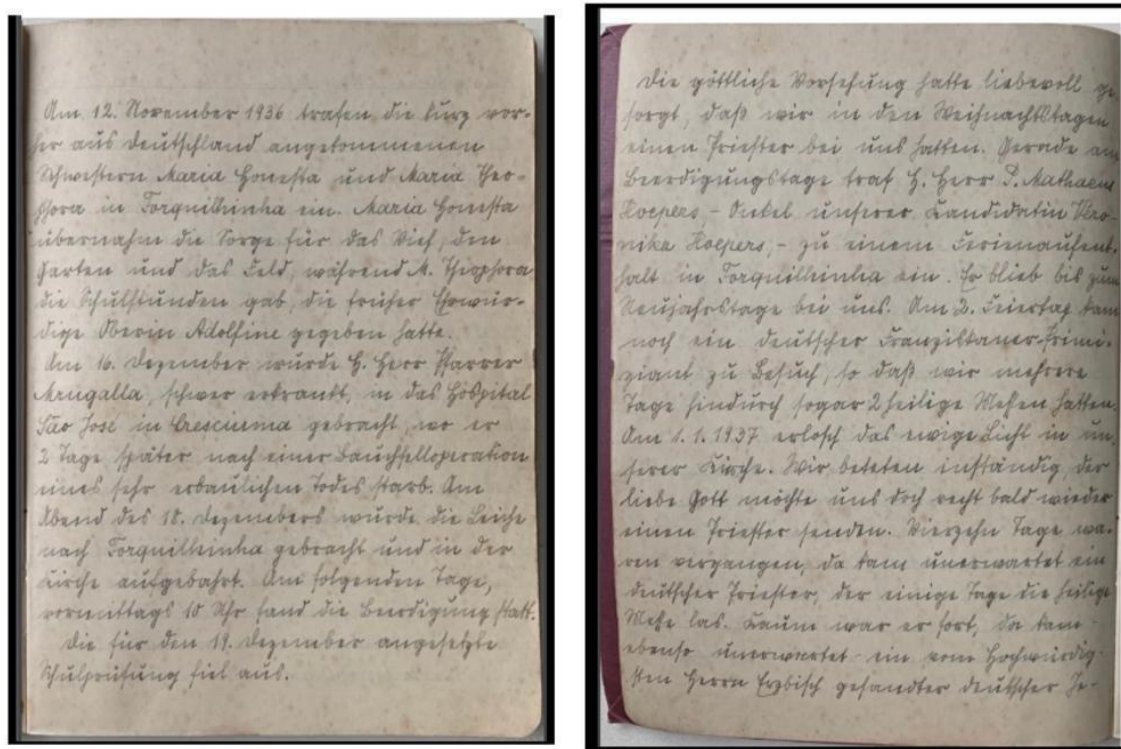
relacionadas às vicissitudes enfrentadas pelas religiosas, constituídos para aproximações com suas vivências, emoções e com seus sentimentos, e estão recheadas de subjetividades sobre quem as produziu, e é nesse viés que o livro de crônicas das religiosas escolares de Forquilha se apresenta. Seguem as imagens da capa e da contracapa, bem como das duas primeiras páginas do livro.

Figura 10 - Capa e contracapa do livro *Crônica da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC – 1935 a 1964*.



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

Figura 11- Primeira e segunda páginas do livro *Crônica da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC – 1935 a 1964*



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

Na literatura produzida pelas Irmãs da Congregação Escolar, o Padre Paul Linnartz enviou cartas a Berlim para a Organização dos Católicos Emigrados pedindo a transferência de religiosas para o núcleo colonial de Forquilha, as quais pudessem contribuir para o processo de escolarização das filhas e dos filhos dos colonos, bem como para os afazeres relacionados às demandas religiosas. Na crônica, as Irmãs registram esse pedido da seguinte forma:

A colônia de Forquilha, situada no meio da mata virgem, de há muito desejava religiosas da Alemanha. O vigário Paul Linnartz, de nacionalidade alemã, que cuidava da comunidade, enviou várias cartas a Berlim para o Rechenverband fur das katholische Auslandsdeutschum (Organização dos Católicos Emigrados), pedindo que mandasse religiosas para Forquilha. Padre Linnartz estava pessoalmente em contato com as Irmãs Ursulinas de Fritzler na Alemanha. Ele disse que a superiora daquele convento lhe tinha prometido mandar 3 religiosas para a sua colônia. (CRÔNICAS, 1935-1964, p. 03).

Como uma prática missionária recorrente das congregações religiosas católicas, as freiras recebiam pedidos para que fossem realizar trabalhos em diferentes territórios. No continente americano, em especial, os pedidos eram para localidades onde havia colônias de imigrantes e descendentes de nacionalidade alemã, para que elas pudessem contribuir para a educação das filhas e dos filhos dos colonos. O pedido para a vinda ao Brasil foi registrado nos seguintes termos:

Em março de 1935, a superiora Maria Adolfina Meisner foi enviada a Berlim. Desde muito ela tinha o desejo íntimo de trabalhar nas missões. Em nome da Revda. Madre Maria Juditha Neumann, Provincial da Silésia, com base em Breslau, devia tratar do envio de 5 irmãs Escolares da Silésia para Lima, Peru, na América do Sul. A superiora Maria Adolfina recebera uma carta de uma das suas amigas de infância perguntando se a Congregação das Irmãs estaria disposta a abrir novamente a “Escola Alemã” em Lima. A escola tinha sido fechada durante a guerra mundial de 1914-18. As superiores de Munchen e Breslau estavam prontas para aceitar a proposta. Por isto Madre Adolfina foi autorizada a entrar em contato com o Pe. Bakaau, Camiliano, em Lima. A resposta foi que as irmãs estavam sendo esperadas para os meses de junho/julho de 1935. Quando a superiora Adolfina, em março de 1935 se apresenta à Organização para os católicos Emigrados, em Berlin, pedindo ajuda financeira para a viagem das Irmãs, o Dr. Scherer, presidente da organização, apresentou-lhe um monte de cartas com as seguintes palavras. “As Irmãs viajarão para a mata virgem do Brasil e não para Lima. Sua Exa. o Bispo Berning deseja uma troca. As Irmãs Ursulinas de Fritzler podem reabrir a escola em Lima, Deus chama as irmãs Escolares para Forquilha. (Crônica, 1935-1964, p. 03).

Madre Adolfina recebeu as cartas enviadas pelo Pe. Paul Linnartz e tinha quatro dias para responder aos seus superiores a sua decisão de enviar as Irmãs Escolares para a colônia de Forquilha, em Santa Catarina. Ao comunicar a Madre Geral, Maria Almeida, sobre o pedido, esta convocou uma reunião para a leitura das cartas do Padre Linnartz. Segundo os registros contidos na crônica, as irmãs realizaram, de forma alegre, a leitura, e aceitaram enviar suas representantes ao Brasil. Assim, as preparações para a viagem iniciaram, dentre elas o estudo da língua portuguesa.

Ao relatarem a preparação e o processo para a viagem ao Brasil, as religiosas nos descreveram com ares nostálgicos, narrando a saída da região da Silésia, da Alemanha, que, pelos relatos, parecia ser tão apreciada por elas. Desse modo, elas escreveram:

O senhor Friedrich nos esperava na estação ferroviária. Nos três dias seguintes cuidou de nós como um pai, conseguiu-nos o visto brasileiro, trocou dinheiro, comprou as passagens. Nós nos hospedamos no Raphaelsheim administrado pelas irmãs de Hiltrup. Aproveitamos o tempo para as cartas de despedidas para os nossos parentes na nossa querida Silésia e cantávamos cantos saudosos de despedida. (Crônica, 1935, p. 03).

Com as despedidas saudosas, as irmãs embarcaram no transatlântico “Monte Sarmiento”, atracado no porto de Hamburg-Sud, no dia 20 de setembro de 1935, e chegaram a Florianópolis/SC, no dia 15 de outubro de 1935, dirigindo-se à localidade de Forquilha.

A primeira leva de religiosas que migrou para o Brasil estava inserida no contexto histórico marcado pelo intervalo da Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918) e da Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945). Nesse período, a Alemanha, insatisfeita com a derrota e os desdobramentos da Primeira Guerra, contribuiu para a ascensão do partido Nazista de extrema direita, comandado por Adolf Hitler, que, segundo o historiador Martin Kitchen (2013, p. 23), instaurou uma ditadura que perseguiu opositores e críticos do seu governo, tal como assassinou, segregou e perseguiu as pessoas consideradas “[...] perigosas e debilitantes, como os deficientes físicos e mentais, os criminosos habituais, os homossexuais, os ciganos e os judeus”.

No ano que ocorreu a migração das religiosas para o Brasil, iniciou-se a Reforma Educacional na Alemanha, e as Irmãs Escolares, juntamente com outras congregações religiosas, perderam seus Institutos de Formação de Professoras/es. Já, em 1936, o ideal filosófico da Alemanha era a descatalização do país, que iniciou um processo de reciclagem na formação educacional dos professores existentes, bem como a diminuição das aulas de ensino religioso. Além disso, o novo sistema proibiu as orações no início das aulas e retirou os crucifixos das salas de aula, sendo que, aqueles que se opusessem a essas medidas, eram considerados inimigos do governo alemão. Em decorrência dessas medidas impostas pelo governo, muitas religiosas professoras, que eram funcionárias públicas, perderam seus empregos. Presume-se que cerca de mil religiosas ficaram desempregadas e a Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora sofreu com os prejuízos também materiais. Como consequência, as religiosas buscavam empregos em outras áreas de atuação, como na assistência social, na saúde e na administração de paróquias, assim como em países estrangeiros. (Medeiros, 2017 apud Wernet, 2002)

Assim, as Irmãs Escolares tiveram a possibilidade de vir para a região Sul do Brasil, mais especificamente de Santa Catarina, como missionárias educadoras, com a finalidade de proporcionar o acesso à educação escolar às filhas e aos filhos dos colonos que ali viviam.

Na imagem a seguir, foto das primeiras religiosas da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, que chegaram à colônia alemã de Forquilha, vindas da região da Silésia, na Alemanha.

Figura 12 - Primeiro grupo de religiosas a chegar em Forquilha (1935).



Fonte: acervo das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Forquilha/SC.

Na fotografia, encontram-se as cinco primeiras Irmãs da Congregação das Irmãs Escolares que chegaram à colônia alemã de Forquilha no ano de 1935. São elas, da esquerda para a direita, sentadas: Irmã Maria Adolfinia Meissner, Madre Maria Juditha, Irmã Maria Maximília Kaboth. E, em pé: Irmã Maria Thais Cyranka, Maria Inigo Likierski e Irmã Maria Emilingrafie Mahlic (Arns, 2000, p. 14).

Na crônica, as irmãs descreveram a chegada e as primeiras impressões que tiveram da colônia de Forquilha.

Dia 21 de outubro – chegada em Forquilha. Dia 23 de outubro – Nós moramos numa área verde. Nossa casa está construída sobre uma colina. Ao longo sobem as formas irregulares da Serra do Mar. Nós também podemos divisar a “Venda” situada na rua principal que atravessa toda a colônia. A nossa direita fica a propriedade do professor Jacó Arns. Ele é o nosso vizinho, mora a três minutos de nossa casa. A igreja fica numa colina a nossa esquerda, encoberta por mata. A colônia está situada numa região bela. (Crônicas, 1935-1964, p. 03).

De acordo com Otília Arns (2003), ao chegarem em Forquilha, as cinco Irmãs Escolares moraram por cinco anos na casa do professor Adolfo Back, até ocorrer a construção da casa das religiosas. Na imagem abaixo, as Irmãs Escolares em frente à sua casa, em 1935.

Figura 13 - Primeira Casa das Irmãs Escolares de Nossa Senhora em Forquilha (1935).



Fonte: acervo das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Forquilha/SC.

Alguns dias após a chegada das cinco Irmãs Escolares, elas descobriram que sua vinda para o Brasil estava permeada por desentendimentos entre o Padre Linnartz e o Arcebispo Dom Joaquim Domingues. Na circunstância, o Padre Linnartz necessitava muito da ajuda de freiras para que pudessem contribuir para os trabalhos educacionais e catequéticos na região; entretanto, para o seu superior, o Arcebispo Dom Joaquim Domingues, as freiras que estavam autorizadas por ele para virem da Alemanha eram as Irmãs da Ordem de Santa Úrsula, da região de Fritzlar, também do território alemão. Ocorre que as Irmãs Ursulinas não foram enviadas para o Brasil, mas para Lima, no Peru; então, o Pe. Linnartz, sem autorização de seu superior, e com a ajuda do Bispo de Osnabruck, Sr. Berning, negociou a vinda das irmãs escolares.

Ao chegarem ao Brasil, elas relatam, nas crônicas, que compreendem “[...] a atitude que sua Excelência na primeira audiência concedida a Madre Adolfinia e Irmã Maria Maximilia na sua chegada em Florianópolis”, isto é, a hostilidade com a qual as cinco irmãs foram recebidas pelo Arcebispo Dom Joaquim Domingues na chegada a Santa Catarina, fazendo com que elas desconfiassem de que algo de errado estava acontecendo. Elas não imaginavam que esse seria o motivo até a chegada a Forquilha. Lá, as irmãs descobriram que não poderiam iniciar os seus trabalhos na escola e também na igreja, pois o Arcebispo não as tinha autorizado. A justificativa foi de que ele tinha autorizado a vinda de Irmãs Ursulinas e não de Irmãs Escolares para o Brasil, mas que, com a troca, Pe. Linnartz agiu sem sua autorização (Crônica, 1935, p. 4).

Esse episódio fez com que as Irmãs Escolares não pudessem iniciar a sua jornada com a educação escolar na comunidade, visto que, além de todo o processo de adaptação em uma nova localidade, nova cultura, novas língua e novos hábitos, elas ainda tinham que lidar com

as disputas internas entre os seus superiores, que não findava. No livro de Crônicas, esses relatos são descritos com grande angústia pelas religiosas, pois elas sentem que estão em meio a uma disputa que pode influenciar a decisão de permanecer ou não no Brasil.

Claricia Otto (2005), ao pesquisar os conflitos do clero católico em Santa Catarina, no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, encontra vestígios das disputas pelo poder entre o Padre italiano Miguel Giacca, de Nova Veneza/SC e o Padre Pedro Baldoncini, de Criciúma/SC com os padres franciscanos alemães do Instituto Sagrado Coração de Jesus, de Tubarão, que atendiam na comunidade de Forquilha, até a chegada do Padre Paul Linnartz, da mesma Congregação. Na ocasião, o Padre Miguel Giacca reclamou, em carta enviada a Dom Joaquim Domingues de Oliveira, em 1924, que, em Forquilha/SC, tinham construído um novo cemitério e novas imagens de santos tinham sido colocadas na igreja sem a sua autorização, relatando que existia uma “paróquia dentro da paróquia”, e propôs, então, que fosse criada uma paróquia alemã, que não ocorreu naquele momento, com a justificativa “de os alemães serem poucos, moravam entre os chamados brasileiros e entre os italianos.” Apenas em 1941, a igreja de Forquilha é elevada à categoria de Paróquia, administrada pela Congregação dos Franciscanos (Arns, 2003)

Otto (2005) afirma que “tal insatisfação demonstra a pretensão em delimitar as fronteiras, dividir o território”, sendo “que a insatisfação do padre Giacca ocorreu em função de os padres de Tubarão não terem reconhecido sua autoridade de pároco.” (Otto, 2007 p, 190).

Otto (2005, p. 193) tece que, em carta datada de 1940, do Padre Baldoncini a Dom Joaquim Domingues de Oliveira, o Padre reprova a intenção de se elevar a igreja de Forquilha à categoria de paróquia, reiterando que os franciscanos poderiam fazer o que quisessem fora dos limites da Paróquia de Criciúma, afirmando que Forquilha “era uma pequena Alemanha e essa invasão alemã criaria dissensões entre os fiéis pertencentes às diversas capelas.” Assim, salienta o Padre que “os franciscanos tratam os italianos com espírito de superioridade e de exclusão.” Sugere que a Congregação dos Franciscanos se comprometa em enviar seus discípulos, porém que eles auxiliem os vigários vizinhos e que não venham para “invadir as paróquias.” Entretanto, o Padre também colocou que os franciscanos alertaram que não seriam apenas auxiliares, que eles tinham dito que não iriam auxiliar os vigários, mas que fundariam uma paróquia própria. Com indignação, o Padre concluiu escrevendo que era necessário que os franciscanos ficassem em seus conventos e não perturbassem a paz, sendo que, se eles quisessem trabalhar, que viessem para Criciúma, onde

encontrariam trabalho, assim, deixando as capelas que eles gostariam de “tomar para seu império”, auxiliando a Matriz de Criciúma.

Outro acontecimento que o Padre reprovou foi a arrecadação de doações realizadas pelos franciscanos, comparando-os com as políticas expansionistas de Hitler, a qual sugere que os padres querem alterar os limites da paróquia. Nessas disputas entre os clérigos, Otto (2007, p. 193) frisa que tais “práticas discursivas remetem às lutas pelo monopólio”. Objetivam o reconhecimento de autoridade e tentam fazer e desfazer grupos, impor “fronteiras”, utilizando-se, para isso, de estigmas ligados à origem.”

Nessa perspectiva, é possível compreendermos que as disputas entre o clero da região já ocorriam muito antes da chegada das Irmãs Escolares, e a desobediência do Padre Linnartz em não consultar os seus superiores e trazer, por conta própria, as religiosas para o Brasil, foi mais uma delas. Na Crônica, em 1936, após inúmeros pedidos para o Padre resolver a situação com o Arcebispo, as religiosas assim escrevem,

Confiamos em Deus todo - poderoso. Confiamos que Ele vai também conduzir nossa causa, para um fim feliz. Hoje eu fiz ao Sr. Vigário Linnartz, a proposta de eu mesma escrever ao Sr. Arcebispo. Mas ele, bem irritado, replicou: A senhora é louca? Nunca vou fazer uma coisa tal! Eu vou vencer, aquele senhor. A justiça está do meu lado. Assim nós devemos agir, procurando meios para receber do Sr. Arcebispo a licença de permanecer e trabalhar no Brasil. Realmente, o Sr. Vigário está bem irritado, magoado e inseguro. Toda a sua atitude inquieta, manifestar sua insegurança interior. (Crônica, 1935-1964, p. 09).

Nessa passagem, podemos observar o quanto o comportamento do clérigo afetava as religiosas, tal como a resistência dele em receber um conselho das próprias religiosas, colocando-se de forma ríspida, agressiva e desrespeitosa com as irmãs, que tinham que acatar a sua superioridade.

Otília Arns (2003) relata que, no dia 29 de outubro de 1935, o Padre Linnartz, desistiu de prestar “um exame de vigário” em língua portuguesa, exigida pelo Arcebispo de Florianópolis, Dom Joaquim, sendo suspenso de suas atividades religiosas pelo seu superior. Esse acontecimento deixou a comunidade sem um representante que falasse a língua alemã; a comunidade e as religiosas tinham de ir até Criciúma para conseguir participar das celebrações religiosas.

Os conflitos com o Padre se estenderam até as Irmãs Escolares novamente, quando ele descobriu que a Irmã Superiora, Maria Adolphina, escreveu uma carta para a Alemanha, destinada ao Vigário Geral, Frei Evaristo Schirmann, lamentando a situação religiosa em

Forquilha. O Padre, ao descobrir o feito da religiosa, a acusou de traição. Na Crônica, o ocorrido é descrito da seguinte forma.

O Sr. Padre Linnartz ficou sabendo certamente através do padre franciscano Matheus Hoepers, que a superiora Adolfina teria escrito uma carta ao Sr. Arcebispo. Ele está bem irritado e fala de “traição. Se Deus quiser a nossa “causa” terá um fim pacífico. No interesse da Congregação, devemos agir assim. (Crônica, 1935-1964, p. 11).

Após esse episódio, as religiosas recebem do Arcebispo o direito de permanecer em Forquilha, mas não ainda o direito ao trabalho, porém, um novo padre alemão iria vir para a comunidade. O Padre Linnartz não aceitou essas interferências e, com o acirramento da disputa com as religiosas, se mudou para a Alemanha em 1936. (Arns, 2003) As religiosas relatam uma hipótese do conflito entre os clérigos, que o Arcebispo deveria ter a seguinte opinião sobre o Padre Linnartz: que ele “fosse nacional-socialista⁴⁸ e as irmãs fossem influenciadas por ele” (Crônica, 1935-1964, p. 11).

Esse desentendimento demonstra que as religiosas não poderiam ser tomadas como “passivas receptoras do discurso masculino e seguidoras fiéis de práticas determinadas por eles”, como escreve Nunes (2020, p. 483). Isso assinala que as irmãs criaram suas próprias estratégias em decorrência dos acontecimentos na comunidade e as disputas entre os seus superiores, posicionando-se e criando estratégias para enfrentamentos às decisões que as prejudicavam. Assim, podemos analisar que as religiosas não compunham “um grupo totalmente homogêneo, respondendo de maneira unívoca às exortações eclesiais.” E, então, “As reações das congregações religiosas foram variadas no decorrer do tempo e mostram bem as margens de ação dos sujeitos implicados no jogo das relações sociais. “(Nunes, 1997, p. 483)

Após relatarem esse episódio com muito pesar, as irmãs continuam enviando cartas, tanto ao Arcebispo como também tiveram conversas com os outros membros da igreja, pedindo a aceitação do superior do clero para trabalharem na comunidade. Esse incidente se alongou por quase um ano após a chegada das irmãs, e foi apenas no dia 18 de março de 1936 que as irmãs, enfim, conseguiram a autorização de seus superiores para iniciar os trabalhos na colônia.

⁴⁸ O nacional-socialismo refere-se ao partido político Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP), ou partido Nazista, comandado por Adolf Hitler a partir de 1920. O partido derivou do Partido Alemão dos Trabalhadores (DAP), que, após a entrada de Hitler, modifica-se para o NSDAP.

Apesar do tumulto que marcou a chegada das irmãs ao Brasil, os conflitos vivenciados pelas disputas de poder, as religiosas relatam, em contrapartida, que receberam muito amparo da comunidade dos moradores descendentes alemães de Forquilha. Descrevem que os imigrantes as acolheram com muito afeto e as ajudavam levando alimentos e animais para a subsistência do grupo, contribuindo para que elas pudessem enfrentar as controvérsias que atravessavam na nova vida que estavam constituindo em território brasileiro. Depois, o trabalho com a educação escolar possibilitou às religiosas a criação de laços afetivos ainda mais fortes com a comunidade, pois elas se tornaram as responsáveis pela educação das filhas e dos filhos; eram exemplos de devoção religiosa e mantenedoras dos bons modos e dos bons costumes, dos valores de cunho conservador, valorizados pelos membros da comunidade. Na próxima seção, redijo sobre o trabalho das Iens na educação em Forquilha.

5.3 O TRABALHO MISSIONÁRIO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA EM FORQUILHA

A formação integral exige uma educação capaz de proporcionar desenvolvimento harmônico e processual em todas as dimensões da pessoa. Supõe as dimensões: intelectual, cognitiva, psicomotora, psicoafetiva, ético-social, transcendente. (Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Colégio Sagrada Família, 2022)

Ainda que sem autorização dos superiores da igreja católica, no mesmo ano que chegaram, em 1935, as irmãs foram auxiliar na educação escolar e começaram a lecionar na União Escolar de Forquilha, que funcionava desde 1915, com os professores Adolfo Back e Jacob Arns. O primeiro registro na Crônica sobre o início dessa experiência foi assim descrito pelas irmãs:

Dia 18 de novembro - Nós iniciamos o ensino. Há dois grupos que até agora compreendiam três séries, ao todo 92 alunos, meninos e meninas. Sr. Jacó permanece como diretor da escola. Os alunos podem agora ser divididos em três grupos. A grande sala a direita foi dividida em duas, por uma parede de madeira. Desta forma o primeiro ano podia ter quase todas as aulas separadas do segundo ano. Sr. Jacó ensina português em todos os três anos. O professor Adolfo Back ensina ainda história e geografia pois estas três matérias português, história da pátria geografia, conforme legislação brasileira, só podem ser dadas por brasileiros natos. Irmã Maximília, leciona matemática em todas as três turmas além de cinco aulas de religião, uma de caligrafia e duas de canto. Maria Adolfina dá alemão desde o segundo até o sexto ano e ainda aulas de religião, canto e caligrafia. Irmã Inigo é professora de ginástica. A tarde vem um grupo de moças que já saíram da escola para ter aulas de artes industriais. (Crônica, 1935, p. 4)

Na descrição, podemos observar como funcionavam as aulas e quais matérias eram lecionadas na escola, quando as professoras religiosas chegaram. Além disso, é possível verificar, no relato, vestígios do processo de nacionalização do ensino, que ocorreu nos estados brasileiros no início do século XX e que se intensificou nos anos em que o presidente Getúlio Vargas governou o país, entre 1930 e 1945, e, em especial, no período do Estado Novo, entre 1937 e 1945. Como já mencionado na seção anterior, o processo de nacionalização da educação se inicia em Santa Catarina, em 1911, com a chegada do professor paulista Orestes Guimarães ao Estado catarinense e suas políticas públicas de organização das escolas públicas e privadas.

O processo de nacionalização do ensino se intensificou no período correspondente ao Estado Novo, de 1937 a 1945, momento em que ocorreram modificações na legislação escolar, proibindo os conteúdos de cunho ufanista europeu e orientando para que as aulas fossem ministradas por professores brasileiros. Nesse sentido, os conteúdos ensinados deveriam exaltar as grandezas geográficas, os personagens históricos e a história do Brasil dentro de uma perspectiva do pensamento positivista, no sentido de compreender a brasilidade em curso à época.

Para Cynthia Machado Campos (2008), em Santa Catarina, nesse período, ocorreram investimentos institucionais para controle e para desenvolvimento de um modelo de cidadão por intermédio de estratégias educacionais assistencialistas. Nessa perspectiva, ocorreu a necessidade de se constituir a existência de “[...] um tipo de cidadão que pudesse atender aos chamados de uma ordem pública orientada por regulares e métodos [...]” (Campos, 2008, p. 248), que demandou o movimento de padronização. Esse movimento levou a uma intensa escolarização dos catarinenses, particularmente nas questões do uso da língua nacional.

Cynthia Machado Campos (1998, p.41) ressalta que o nacionalismo do Estado Novo buscou “fazer brotar a brasilidade dos sentimentos mais íntimos dos indivíduos, apelou para diferentes manifestações da língua.” Dentre eles, a circulação de músicas nacionais, nas escolas e nas rádios, e a proibição da utilização das línguas estrangeiras nas regiões de colonização de imigrantes e de descendentes de imigrantes europeus que viviam nas localidades rurais e que buscavam “preservar os hábitos e costumes que evidenciaram profunda identificação com a pátria-mãe.” (Campos, 1998, p. 85)

No excerto supracitado da crônica, é visível o cumprimento dessa exigência quando mencionam as restrições quanto às disciplinas que deveriam ser ministradas apenas por professores que falassem a língua portuguesa, e brasileiros natos. No entanto, é notável que,

mesmo com as restrições impostas pelo processo de nacionalização, aulas em língua alemã ainda eram ministradas na escola comunitária pelas irmãs.

Após receberem a autorização do Arcebispo Dom Joaquim Domingues, por sua vez, a partir dos trabalhos realizados na comunidade com a educação escolar, a colônia recebeu mais duas levas de Irmãs Escolares vindas da Alemanha. A primeira foi no dia 12 de novembro de 1936, e a segunda leva foi em 29 de maio de 1937. Chegaram a Forquilha, em 1936, as Irmã Maria Theophora Krzonkalla, Irmã Maria Honesta Janeck, Irmã Maria Apollonia Langer, Irmã Maria Beredina Wloka e Irmã Maria Achillea Jossecke; em 1937, as Irmã Maria Hilda Skrzpczyk, **Irmã Maria Norberta Ogniewski** e Irmã Diethilde Mosler, vindas da região da Silésia, ainda território alemão, que, após a Segunda Guerra Mundial, se torna território polonês. Assim as religiosas registram a chegada das irmãs no ano de 1937,

No dia 29 de maio chegaram, em S. Francisco do Sul, nossas Irmãs da Silésia, M. Hilda, **M. Norberta** e M. Diethilde Mosler. Enquanto M. Hilda ficou no Hospital S. José de Criciúma, as outras duas vieram para Forquilha, junto com a Superiora M. Adolfine, no dia 10 de julho. A primeira assumiu as aulas de M. Theophora que foi transferida para S. Pedro de Alcântara. Irmã Diethilde somente deveria permanecer por alguns dias, e ajudar na costura e remendar roupas. Como era grande nossa alegria quando, desempacotar as malas, apareceram objetos lindos e preciosos e muitas cartas! (Crônica, 1935 - 1965, p. 03, grifo nosso).

As crônicas relatam que, logo após a chegada da Irmã Norberta na comunidade, a religiosa inicia suas atividades como professora, dando aulas de alemão, de matemática e de português e também de metodologias para a preparação pedagógica das auxiliares das professoras. Irmã Norberta, segundo as crônicas, foi responsável pela organização de peças de teatros, de recitais de poemas e de festas religiosas.

Em 14 de março de 1938, com a intenção de formar novas Irmãs Escolares, a Madre M. Adolphina encaminhou, para o Noviciado da Alemanha, duas candidatas, filhas dos colonos de Forquilha, para realizarem a sua formação; em decorrência da Segunda Guerra, as primeiras Irmãs Escolares brasileiras só conseguiram retornar para o Brasil dez anos após sua partida. Eram elas Elizabeth Back e Veronica Hoepers. Pastafiglia e Luz (2019) afirmam que muitas moças da comunidade de Forquilha conseguiram entrar para vida religiosa por meio da Congregação das Irmãs Escolares.

Grossi (2020, p. 59) aponta que “tudo indica que a estrutura familiar de pequena propriedade de Santa Catarina favoreceu, desde o início do século até a década de 1950, o fluxo de meninas ao convento.” Com a chegada das congregações religiosas ao Estado, o “esgotamento das terras cultiváveis foi um fenômeno que enfrentaram todas as gerações

nascidas a partir da década de 1920”. Assim, “a partir dos anos 1930, a carreira religiosa passa a ser uma opção para filhos e filhas de famílias camponesas.”

Nessa esteira, observamos que, em Forquilha, com estruturas familiares numerosas, entrar para a vida religiosa também era uma das únicas opções de ter acesso aos estudos e ter uma outra opção de trabalho além do árduo trabalho na agricultura. E, para as mulheres do período, duas opções eram possíveis: a formação de uma família nuclear por meio do matrimônio, ou entrar para um convento e construir uma família na congregação religiosa. (Grossi, 2020) No caso de Forquilha, uma região extremamente católica, que valorizava a presença das religiosas na comunidade, ter uma filha ou um filho que seguisse a vida religiosa era visto como um ato de grandiosidade e de honra pelos familiares e para a comunidade local.

Ainda em 1938, chegaram a Forquilha mais sete Irmãs Escolares vindas da Alemanha: Irmã Maria Thoma Maykowski; Irmã Maria Gonsalva Riedel; Irmã Maria Genovefa Sindermann; Irmã Maria Raphaela John; Irmã Maria Frumentia Wiesner; Irmã Maria Dietberga Kubina; Irmã Maria Leokrítia Biada. (Arns, 2002)

Nesse ínterim, o processo de nacionalização do Brasil se intensifica com a criação de leis e de decretos pelo governo Federal e Estadual, os quais regulamentam a vida dos imigrantes no Brasil. De acordo com Clayton Hackenhaar (2015), foi criada a Comissão de Nacionalização do Governo Federal, que tinha por objetivo estudar leis nacionais que pudessem regulamentar a entrada, a permanência, a naturalização e a expulsão dos estrangeiros, estabelecida no dia 25 de janeiro de 1938 pelo Decreto-lei nº 2265, promulgado pelo governo Federal. A participação em atividades políticas por estrangeiros foi proibida pelo Decreto-lei nº 383, de 18 de abril de 1938.2. Já o Decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938, regulamenta a entrada de estrangeiros no país, bem como a quantidade de imigrantes de cada país ou etnia. E, na área da educação, no dia 18 de novembro de 1938, foi instituída, pelo Decreto-lei nº 868, a Comissão Nacional do Ensino Primário, que definiu ações a serem exercidas pelos governos Federal, estaduais e municipais, com a finalidade de nacionalizar integralmente o ensino primário de todos os núcleos de população estrangeira no território nacional.

Clayton Hackenhaar (2015) destaca, ainda, que, em Santa Catarina, com a publicação do Decreto-lei nº 88, promulgado pelo interventor Nereu Ramos (1888 – 1958) em 31 de março de 1938, foram estabelecidas no Estado normas para o ensino primário nas escolas particulares e públicas, como a obrigatoriedade de aulas ministradas no idioma nacional por professoras e diretoras brasileiras, bem como a proibição de subsídios para as escolas de

governos e de instituições estrangeiras. O não cumprimento das exigências poderia acarretar no fechamento da escola por determinação do Estado.

Campos (1998, p. 108) afirma que, “no final dos anos 30, o Estado centralizou o controle do ensino, proibiu o ensino domiciliar e o uso da língua estrangeiro nas aulas, fiscalizando rigorosamente as práticas escolares através dos inspetores e superintendentes.”

Na continuação do relato sobre a escola, as religiosas mencionam o modo como os alunos pronunciavam a língua alemã em comparação aos imigrantes de localidades da Alemanha. As irmãs também observaram as novas variantes linguísticas que surgiram a partir da junção do alemão com o português - os dialetos tão comuns nas comunidades de migrantes. Na crônica, está evidente o afeto que tinham pelos estudantes ao elogiarem suas qualidades escolares e sua simplicidade. Está ressaltado, também, o apreço que os alunos tinham por elas.

Nós gostamos muito dos nossos alunos. Eles são gente simples, espontâneos e sinceros e ainda não influenciados pelos vícios modernos. Cada encontro com eles é uma alegria para nós. São bem dotados, só a pronúncia do alemão é meio engraçada. Tem vestígios do dialeto que os antepassados do rio Mosela e da Wesfália falavam na Alemanha no tempo da imigração. Muitas expressões usadas no dia a dia são palavras brasileiras com sufixos da língua alemã. Umas crianças reúnem-se no pátio escolar já uma hora antes do início das aulas. No momento que uma irmã com livros escolares sai de casa, todos os alunos correm ao seu encontro. Cada criança cumprimenta dando a mão a cada irmã. Depois de ter apertado 92 mãozinhas vamos para a sala para trabalhar. Os pequenos do primeiro ano começam seu estudo com aprendizagem em dois idiomas – alemão e português. Isto significa também aprender ao mesmo tempo letras alemãs e letras latinas. Os alunos encontram dificuldade na aprendizagem dos casos. Eles trocam os casos, especialmente, no uso dos pronomes pessoais. (Crônica, 1935, p. 4-6).

O uso da língua alemã era presenciado em outros espaços, como na igreja, por meio de um relato das festividades natalinas de 1949.

Em nossa casa velha, festejamos a quarta vez o Natal. A missa Natalina foi celebrada às 03 horas da madrugada. Os cantos de Natal em alemão e as luzes das velas na igreja escura traziam recordações comoventes da noite de natal na Alemanha. Neste dia celebradas, em nossa igreja, nove Santas Missas. (Crônicas, 1935, p. 08).

A intensificação do processo de nacionalização do ensino na escola da comunidade de Forquilha ainda é possível de ser observada em outros trechos da Crônica, como naquele do ano de 1938, quando as irmãs relataram que as novas leis escolares para o Brasil incluíram a determinação de que os estrangeiros não poderiam lecionar nas escolas primárias do país. Entretanto, as religiosas continuaram lecionando na escola, mesmo com a proibição vigente. Assim, elas relataram:

No dia 19 de julho lecionamos, pela primeira vez, de acordo com o novo regime escolar, isto é, todas as matérias em língua portuguesa. Mesmo que as duas Irmãs, M. Maximília e M. Norberta, não fossem brasileiras e, assim, não tinham o reconhecimento como professoras, elas continuam lecionando como antes. Para o caso de uma inspeção, elas tiveram, como auxiliares, as futuras professoras: Erna Arns, desde março, e a outra, Olivia Arns, desde julho de 1938. As duas são brasileiras e receberam a formação metodológica pela Irmã Norberta. (Crônicas, 1935 - 1965, p. 04-06).

A elocução acima expressa a persistência das religiosas professoras perante as regras educacionais do governo brasileiro no período do Estado Novo. As irmãs buscaram estratégias para continuar seus trabalhos educativos na religião, com a manutenção de um ideário de identidade alemã, por intermédio da preservação da língua, das tradições culturais e da religiosidade. Nessa perspectiva, observa-se a presença de um ideal etnocêntrico de superioridade europeia propagado pelas primeiras religiosas, pois, ainda que elas formassem professoras religiosas no Brasil, era preciso passar pelo crivo metodológico e educacional das religiosas alemãs.

Com as dificuldades em enviar noviças para a Alemanha, em virtude dos acontecimentos da Segunda Guerra, no dia 15 de novembro de 1939, iniciou a constituição do convento das Iens no terreno doado por João José Back, o qual, com ajuda dos colonos, foi finalizado em 1940. A partir de então, a Madre Geral, Maria Almeda, pediu uma licença na Arquidiocese de Florianópolis para o funcionamento da Casa de Noviciado, sendo autorizada em 11 de maio de 1940. O noviciado funcionou até 1984, quando foi transferido para Viamão, no Rio Grande do Sul. (Arns, 2002)

No ano de 1939, as religiosas relatam, na Crônica, a vinda do inspetor escolar e as novas exigências sobre o funcionamento das aulas.

Em maio veio, pela primeira vez, o novo inspetor escolar, muito severo quanto às novas leis escolares. Exigiu a língua portuguesa como matéria principal. Também é proibido a continuidade das aulas particulares à tarde, tanto as de alemão, como as de matemática e de trabalhos manuais. Como as nossas auxiliares já podiam lecionar independentemente, mas, continuaram a formação pedagógica e de metodologia com a Irmã Norberta, Madre Maximília administrava somente religião para os pequenos e, depois, meia hora de alemão, na sacristia. Irmã Norberta dava aulas de religião para os pequenos e maiores, e tinha a coordenação do quarto ano. Também lecionava português. (Crônica, 1935 -1965 p. 9).

A partir desse trecho, retirado da Crônica, é possível observar como ocorria a divisão das aulas pelas religiosas. É notório que a Irmã Norberta, além das aulas, era responsável pela

formação pedagógica e metodológica das alunas auxiliares de professora. E, mesmo com as novas exigências do governo, Irmã Norberta dava aulas de português.

As perseguições contra os alemães e seus descendentes se intensificaram nas regiões do sul do país, com a entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial, em 22 de agosto de 1942, contra os alemães, ao lado dos países aliados. Significa que os países que possuíam os mesmos interesses se dividiram em duas coligações no período da guerra. Eram eles os aliados, compostos pelos: Estados Unidos da América, União Soviética, Reino Unido, França, entre outros. Em contraste, estavam os países do Eixo, organizados pela Itália, pela Alemanha e pelo Japão. (Hobsbawn, 1995)

Segundo Flores (2004, p. 86), o presidente Getúlio Vargas, até a entrada na Guerra, em 1942, mantinha “uma política pendular, ora a favor dos Aliados, ora simpática à causa Alemã.” Foi com a ditadura do Estado Novo, em 1937, e com a intensificação da campanha de nacionalização e o afundamento de navios brasileiros pela Alemanha, que o Brasil entrou oficialmente na Guerra, ao lado dos aliados.

As religiosas escrevem nas crônicas que “a declaração de guerra do Brasil contra a Alemanha, no dia 22 de agosto, teve grandes consequências para nós.” (Crônica, 1935 -1964 p. 35) Segundo Otilia Arns (2002), na Alemanha, as irmãs da província de Silésia, de onde vieram as primeiras Irmãs Escolares para o Brasil, também foram perseguidas e foram transferidas para Berlim.

Um fato recorrente na questão da perseguição aos alemães e seus descendentes no período da Segunda Guerra e nacionalização do Brasil na comunidade é a prisão do professor Jacob Arns, além das expedições de busca de materiais relacionados ao nazismo na casa das religiosas. Poucos dias depois, veio a declaração do fechamento da escola alemã da comunidade em que as irmãs estavam lecionando e administrando.

Arns (2000) relata que, no dia seguinte à declaração da Guerra contra a Alemanha, a polícia foi até a casa das Irmãs Escolares, em Forquilha, realizou uma expedição e levou livros e cartas da Madre Maximilia. No dia 26 do mesmo mês, os policiais voltaram até a casa e levaram preso o professor Jacob Arns e moradores de Forquilha: Antônio Papior e Ricardo Steiner. Os moradores da comunidade, para não serem presos, queimavam ou enterravam seus livros em língua alemã. Registros escolares, como documentos, livros, diários, também foram destruídos. (ARNS, 2000)

Irmã Beatriz Arns Hobold (2022) afirma, na entrevista concedida, que as religiosas “não poderiam dar aula, não poderiam nada, tinham que esconder tudo que elas trouxeram da Alemanha.” Nas Crônicas, as religiosas mencionam que,

Já no dia 23 de agosto, veio a revisão da casa que durou das 9:30 às 12:00 horas. Os soldados levaram uma porção de livros, e da Madre Maximilia, muitas cartas. No dia 26 de agosto, os soldados apareceram novamente em Forquilha e levaram presos o professor Arns, Ricardo Steiner e Anton Papior. No dia 31 de agosto apareceu o inspetor - fez uma revisão rigorosa, não deixou nenhum pedacinho de papel sem revisar. No entanto, não encontrou nada - simplesmente porque o professor Arns tinha trabalhado exata e conscienciosamente de acordo com as prescrições do governo. (Crônica, 1935 – 1964, p. 35)

Essa mesma narrativa é apresentada nas lembranças das entrevistadas Ana Maria Maag Ricken (2021), Irmã Beatriz Arns Hobold (2022), Anisia Hodolt Spiler (2022), Hilária Maria Steiner Back (2021), bem como Vanderlei Luiz Ricken (2021), que relatou que, quando ainda era estudante de Jornalismo da Ufsc, na década de 1980, realizou uma entrevista sobre o progresso de emancipação de Forquilha, com a Irmã Norberta, porém, o assunto sobre a Segunda Guerra emergem, como também os reflexos para a comunidade, na época. De acordo com Vanderlei⁴⁹, Irmã Norberta resistiu a lhe dar a entrevista, pois justificou que não gostava de jornalistas, e só o concedeu o depoimento, pois ele tinha sido seu aluno. Na entrevista, ela relata um acontecimento ocorrido na escola no período da Guerra,

No meio da narrativa citou um episódio em que, numa determinada ocasião, apareceram umas figuras no Colégio, que estavam destacadas para investigar eventuais atividades de alemães ou descendentes, em Forquilha, sobre algum tipo de simpatia que pudessem nutrir com a Alemanha nazista. Segundo a freira, aquelas pessoas foram ao Colégio em um momento no qual as Irmãs estavam organizando uma festa junina. Havia, em função disso, alguns adereços como bandeirinhas e uma ornamentação alusiva ao festejo. Diante do que viram, esses agentes do Estado teriam ficado desconfiados de que pudesse tratar-se de propaganda de cunho nazista ou algo parecido. As freiras, então, tiveram que se desdobrar em explicações sobre a finalidade da ornamentação, até o ponto de serem deixadas em paz pelos bisbilhoteiros. Depoimentos sobre a época dão conta, efetivamente, que alguns descendentes de alemães foram alvo de perseguições. Um deles foi preso, inclusive, e se tratava do primeiro professor de Forquilha, o senhor Jacob Arns, que ficou encarcerado em Florianópolis por alguns meses. O Colégio comandado pelas Irmãs Escolares foi impedido de funcionar e as freiras foram privadas de lecionar por um período. Isso se deu no contexto de entrada do Brasil na Segunda Grande Guerra, na condição de opositor à aliança denominada “Eixo”. No lugar do ensino em vigor até então, a escola passou a ser custeada pelo Estado, com professoras leigas substituindo as freiras, em Forquilha. (Ricken, 2021)

A história narrada pela religiosa e lembrada por Vanderlei Ricken, enfatiza a perseguição e as consequências da Segunda Guerra aos alemães no Brasil. Esse fato da prisão do professor Jacob nos faz refletir sobre por quais motivos as religiosas não foram detidas?

⁴⁹ *Emancipação de Forquilha/SC: o que eu vi e vivi* (2022); sugiro a leitura da obra.

Não encontraram nada que as incriminasse? Ou o poder da Igreja Católica na comunidade e na região as blindou desse ocorrido?

Mesmo as religiosas não sendo detidas pela política do Estado Novo, as exigências do governo as atingiu, pois tiveram que fechar a escola em 1942. Back (1995) escreve que as determinações estaduais e o Inspetor Bernardo Kestring exigiram o fechamento da escola particular das Irmãs Escolares de Nossa Senhora. A escola passou, portanto, a ser uma escola pública de três anos, sendo assumida por duas professoras não religiosas: Laura Luz e Diva Amboni.

As freiras escrevem na Crônica (1935 - 1964, p. 25) que, no dia 14 de setembro, Gabriel Arns chegou à escola com um anúncio do jornal relatando que a escola deveria ser fechada. As religiosas continuaram a dar aulas e, três dias depois do anúncio, o Inspetor escolar, representante da polícia, Bernardo Kestring, apareceu na escola exigindo as chaves para as professoras religiosas. As irmãs avisaram as crianças que não haveria mais aulas; e as religiosas foram definitivamente impedidas de lecionar. Apenas em novembro, chegaram a Forquilha professoras leigas, e foi instaurada uma escola estadual.

Ana Maria Maag Ricken (2021), que foi interna no Colégio nesse período, recorda:

Eu falo alemão, ainda, eu só não aprendi a escrever corretamente a língua porque, quando eu entrei na escola, no primeiro ano, que era dirigida pelas irmãs escolares, apareceu um senhor, certo dia, dizendo que a escola não poderia mais ser tocada pelas freiras. Elas foram afastadas da escola quando eu já estava aprendendo o ABC em alemão. Eles tiraram tudo isso de nós. Lembro que o senhor Bernardo Kestring que estava cumprindo ordens do governo que estava aliado aos países que lutavam contra a Alemanha na Segunda Guerra. Tivemos que ir todos para nossas casas dos pais adotivos, que tínhamos em Forquilha. Aí apareceram as professoras leigas, que eram pagas pelo governo estadual.

É possível refletirmos a partir das citações anteriores, tanto das crônicas (1935 - 1964) como também das lembranças de Ana Maria Maag Ricken (2021), de Vanderlei Luiz Ricken e das demais entrevistadas, todas/os de descendência alemã, o processo de enquadramento da memória individual e coletiva (Pollak, 1989). Como já apresentado, “o trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história” e esse material “depende da coerência dos discursos sucessivos”. (Pollak, 1989, p. 9-10). Nessa visão, atentamos para o discurso do fechamento da escola pelo Inspetor escolar Bernardo Kestring, que está presente nas crônicas produzidas pelas religiosas, na literatura local, com os trabalhos de Arns (2000/2002) e Back (1995), e nas recordações de Ana Maria Maag Ricken (2021). Ressaltamos que, à época, Ana estava na faixa de idade de seis a sete anos, e, ao

operacionalizar a sua memória no tempo presente, para a entrevista concedida a esta tese, lembra com exatidão o nome do Inspetor. Vejamos: esse enquadramento da memória, ao longo de sua trajetória, provavelmente, ocorreu pelas falas recorrentes dos moradores da região pelas religiosas e pela literatura local, produzida pelos moradores, e foi sendo destacado como um acontecimento referente ao grupo ao qual ela pertence, assim, constituindo a sua identidade, da mesma forma como ocorreu com as narrativas sobre as prisões e as varreduras nas casas e nos objetos pessoais dos imigrantes e descendentes alemães.

As religiosas escrevem na Crônica (1935 -1964, p. 32) sobre a celebração do Natal de 1942: “esta era a última homilia em alemão em nossa igreja, porque pouco tempo depois, chegou a ordem que, também na igreja só se poderia fazer homilias em português”. Esses fatos - mesmo que trágicos - foram discursados sequencialmente, e contribuíram para o enquadramento da memória desse grupo, possibilitando a construção identitária étnico-cultural dos descendentes alemães de Forquilha.

As religiosas conseguiram, apenas em 1944, a autorização para lecionar o quarto ano escolar nas dependências de sua casa, criando um curso particular para lecionar essa série. (Back, 1995) E a antiga escola da comunidade foi demolida pelos moradores de Forquilha. (Arns, 2002)

Figura 14 - Casa, colégio e convento das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (Forquilha (SC), década de 1940).



Fonte: facebook – Grupo Fotos antigas de Criciúma – fotografia postada em 23 de janeiro de 2020.

Apenas com o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, as religiosas conseguiram reconquistar as aulas de todo o curso primário; construíram um novo prédio escolar em 1947, anexo à casa das Irmãs Escolares.

Vinão Frago (2001, p. 62) ressalta a crucial relação do espaço e do tempo para a educação, entendendo que a escola, é uma instituição que ocupa dimensões espaciais de “um espaço e um lugar”, composta de “signos, símbolos e vestígios das condições e das relações sociais de e entre aqueles que o habitam.” O autor ainda ressalta que “o espaço comunica; mostra, a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo”; emprego este que varia de cultura para cultura, e que se constituiu por um “produto cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais - distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflitos de poder” mas igualmente “à liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos - localização e postura -, à sua hierarquia e relações.” Nesse viés, a construção da escola das religiosas ocupa uma dimensão espacial central na configuração da comunidade de Forquilha. Além da estética arquitetônica em modelo alemão, o espaço habitado pelas religiosas, pelas crianças, pelos jovens e pelos adultos da comunidade e da região, foi ocupado e utilizado para ensinar e aprender; e foi palco de

vivências e das mais diversas formas de relações humanas e sociais. Nesse ponto, compreendemos que “o espaço não é neutro. Sempre Educa”. (Viñao, 2001, p. 75)

O prédio da nova escola abrigava o curso primário completo com cinco séries, mais a 6ª e a 7ª séries. A escola recebeu o nome de “Escolas Reunidas Nila Sardá”⁵⁰ e continuava sendo uma escola mantida pelo governo estadual. Porém, mesmo com o final da Guerra e da política intensiva do Estado Novo, as religiosas precisam manter nas escolas religiosas professoras brasileiras; então, elas treinavam as candidatas. Nas crônicas, elas escrevem que Irmã Verônica teve bons resultados nos cursos para lecionar na quarta série da Escola Normal Regional. Contudo, não poderia ir finalizar o seu curso em Criciúma, pois não teria professoras para substituí-la. Assim, as religiosas precisavam pensar estratégias para não deixar as aulas sem professoras brasileiras, porque o Estado poderia colocar uma professora diplomada e a congregação perderia a escola novamente. As aulas ainda eram fiscalizadas pelos inspetores escolares. Nos vestígios das crônicas, encontramos este acontecimento, descrito pelas religiosas:

Tínhamos recebido uma licença especial do Sr. Inspetor que Ir. Verônica poderia dar aula até as 10:00 horas e, depois ir, com o ônibus, para a escola em Criciúma. Ir. Norberta recebeu a licença de dar as aulas restantes, até meio dia. Deste modo, foi possível a formação da Irmã na Escola Normal Regional, receber o diploma e, assim garantir novamente a escola para a Congregação. Muitos antigos complementaristas estavam sendo substituídos pelos Regionalistas. Esta, também, era uma razão porque nos esforçamos para a continuidade da escola: a fundação da Escola Normal Regional. (Crônica, 1935 - 1964 p. 58)

Em 24 de setembro de 1949, em conjunto com a escola, começou a funcionar o Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin”, que teve como primeira Diretora a Irmã Norberta. A criação do Normal Regional consiste em um curso para a formação das professoras e dos professores para atuação na educação primária. (Tamuri, 2000)

Entanto, a abertura e a fundação do Curso Normal foram marcadas por estratégias políticas, baseadas em influências que as religiosas conduziram para a aprovação do curso, como é possível ver na citação da crônica a seguir:

Já em abril fizemos a primeira tentativa. Como a situação não era favorável, apresentamos à dona Celi, mãe de nossa interna, os nossos desejos. Dona Celi, uma senhora muito enérgica, movimentou seu marido, Dr. Albino Alcunha – Cabeça

⁵⁰ Nila Sardá, foi uma professora Catarinense, amiga da professora Antonieta de Barros, formou-se no Curso Normal do Colégio Coração de Jesus no início do século XX, publicou alguns textos de sua autoria. Estreou na Revista Pétala, do Colégio Coração de Jesus. (Espíndola, 2015)

Branca – chefe da Mina Metropolitana em Rio Maina, o Sr. Prefeito, Ado Caldas Faraco, e a comissão política de Criciúma. Apesar dos novos requerimentos e telegramas, a questão parecia ter adormecido. As Irmãs continuaram rezando contra toda esperança. Assim aconteceu que o Sr. Ado Faraco devia ir a Florianópolis. Ali verificou que também o segundo requerimento tinha se perdido. Com certeza era o desígnio de Deus que aproveitou o poder do inimigo para fazer o bem. O Sr. Prefeito buscou o governador o pleno poder de ele mesmo fundar a escola. Assim, recebemos a Escola Normal Reginal Dom Daniel Hostin, municipal, sob mandato. Era a primeira no estado que foi fundada deste modo. O Sr. Faraco elaborou o decreto de fundação, em 24 de setembro, logo depois de sua volta a Florianópolis. Era emocionante como a dona Celi participava de tudo e nos orientava nos menores passos. No dia 25 de setembro de 1949 foi lido o decreto de fundação, em nossa casa, pelo Sr. Prefeito, na presença de Revmo. Pároco, Frei Tarcisio, Dr. Albino. Sr. Elias Angeloni, chefe político e de outras pessoas. (Crônica, 1935 -1964. p.

Na imagem abaixo, uma fotografia da fundação do Curso Regional “Dom Daniel Hostin” (1950), com a presença das juvenistas, das alunas e dos alunos, sentados separadamente; ao fundo, Irmã Norberta e a professora Hilda Arns.

Figura 15 - Fundação do Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin” (1950)



Fonte: Colégio Sagrada Família – na foto, encontram-se as alunas e os alunos do Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin” e, ao fundo, de pé, a Irmã Norberta e a professora Hilda Arns.

Já, no ano de 1962, a escola primária foi transformada em Grupo Escolar Frei Baltazar, autorizado pelo Estado de Santa Catarina e pelo então governador Celso Ramos (1897 - 1996), que manteve o funcionamento do curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin”.

No ano de 1964, o Curso Normal Regional foi transformado em Ginásio Normal Regional “Dom Daniel Hostin”, com base na lei estadual nº 3191, de 6 de maio de 1963, que possibilita a junção do curso Normal com o curso Ginásial, em estabelecimentos que seguem

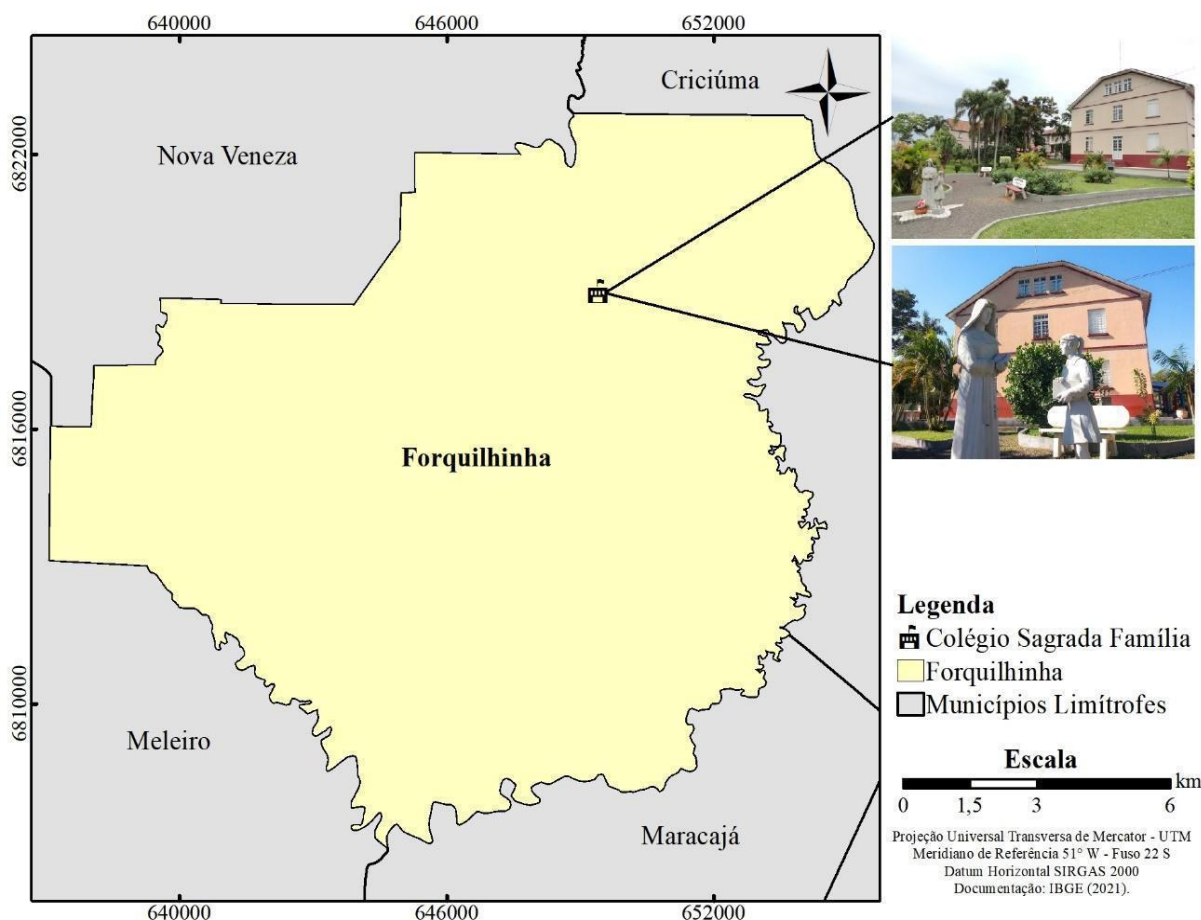
os pré-requisitos da lei. Nesse caso, o curso, além de oferecer o primeiro e o segundo ciclos do ensino normal, manteve os cursos especializados para a formação do magistério primário.

A implementação do Ensino Médio se deu em 1978, com o nome de Colégio Daniel Hostin. O Ensino Médio tinha a opção para o curso de Magistério. Em 1991, o Grupo Escolar Frei Baltazar foi transferido para outra localidade, transformando-se no Colégio Estadual Luiz Tramontin. (Arns, 2003)

Em 1º de janeiro de 1998, o educandário passou sua nomenclatura para Colégio Sagrada Família, a qual permanece até os dias atuais (2023) como uma escola particular. O Colégio Sagrada Família oferece os cursos de Educação infantil: Berçário, Mini Maternal, Jardim I e II, Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano e Ensino Médio. O Colégio também possibilita atividades no contraturno para seus estudantes, com aulas de música, esporte, xadrez, reforço escolar, oficinas psicopedagógicas e estudo dirigido. (Colégio Sagrada Família, 2022)

O local que passou a abrigar a escola foi a primeira casa construída pelas Irmãs Escolares na América do Sul, com a ajuda dos colonos de Forquilha e seus descendentes e o terreno doado por João José Back. A casa das Irmãs Escolares e o Colégio Sagrada Família se encontram em um local central na cidade de Forquilha/SC, como é possível observar no mapa a seguir.

Figura 16 - Mapa da localização do Colégio Sagrada Família (2022)



Fonte: Geosutil – Thaise Sutil. Mapa de localização do Colégio Sagrada Família em Forquilha. Criciúma/SC: Escala 2022. Escala 1:250.000.

Desde a sua fundação, passaram pelo Colégio as seguintes diretoras: Irmã Norberta Ogniewski, Irmã Izélia Padoin, Irmã Izabel Eyng, Irmã Ana Maria Dal Toé, Irmã Adelinde Westrup, Irmã Veroni Teresinha Medeiros, Irmã Cecília Martinello, Irmã Rosenilde Rosa da Silva Acácio, Irmã Isolene Lofi e, atualmente, a Diretora é a Irmã Ana Maria Dal Toé. (Colégio Sagrada Família, 2014).

Além da atuação no campo da educação escolar em Forquilha, as Iens tiveram outras atuações na educação escolar da região do Extremo sul catarinense e no Estado do Rio Grande do Sul. As religiosas das Iens assumiram, em 5 de julho de 1945, a Casa da Criança Nossa Senhora de Fátima, fundada em 10 de março de 1945, pelo Círculo Operário São José, da Paróquia São José, na localidade de Criciúma/SC, tendo como Diretora a Irmã Dihetildes Mosler, auxiliada por Rute Issler, Cléa Motta Gouveia e Doraci Silva, que eram juvenistas das Irmãs Escolares.

A Congregação permaneceu até 1948 e, posteriormente, a Casa da Criança passou a ser conduzida por professoras leigas até a chegada das religiosas da Congregação das Irmãs

Beneditas da Divina Providência, que assumiram a direção em 1952. A Casa da Criança Senhora de Fátima deu origem ao Colégio São Bento, atualmente administrado pelas Irmãs Beneditas da Divina Providência. (Possamai; Venturini, 2008)

Em 1970, as Irmãs Escolares fundaram o Instituto Nossa Senhora de Fátima, na cidade de Terra de Areia, no Rio Grande do Sul, onde também assumiram a direção da Escola Cenesista Hilário Ribeiro, bem como realizaram trabalhos na coordenação da catequese, da liturgia e de grupos de jovens. Ainda em 1970, criaram o Instituto Sant'Ana, em Sanga do Engenho, comunidade de Forquilha, na época pertencente a Criciúma/SC. Em Sanga do Engenho, elas assumiram a Pastoral da igreja, as celebrações dominicais e auxiliavam os doentes. (Plácido, 2015) Em 1971, assumiram a escola da comunidade, hoje denominada Escola Educação Básica Ângelo Izé. (Cemessc, Histórico E.E.B. Ângelo Izé)

Figura 17 - Religiosa da Congregação da Irmã Escolar com os alunos em frente à escola da comunidade da Sanga do Engenho, atual E.E.B Ângelo Izé (Década de 1970)



Fonte: acervo da E.E.B. Ângelo Izé. Cópia digitalizada do Cemessc.

Em 1971, a Congregação fundou o Instituto Santa Isabel em São Bento Baixo, no Distrito de Nova Veneza/SC. No início de 1968, ocorreu a chegada das religiosas da

Congregação das Irmãs da Divina Providência, porém, no final do ano de 1970, essa Congregação deixou a direção da escola. Em 1971, com a saída das religiosas da Congregação da Divina Providência, as Iens assumiram a direção do Grupo Escolar Professora Julieta Torres Gonçalves, onde permaneceram por 14 anos. (PLÁCIDO, 2015)

Figura 18 - Religiosa da Congregação da Irmã Escolar. Irmã Elvira Fritzen, Irmã Zita Pavei, Irmã Vicenta Gatelli e Irmã Noemi Margarida Rech, que atuaram na E.E.B. Julieta Torres Gonçalves. (Década de 1980)



Fonte: acervo da E.E.B. Julieta Torres Gonçalves. Cópia digitalizada do Cemessc.

É possível observar, a partir dessa itinerância das Irmãs Escolares nos trabalhos educacionais na região, tanto na implementação de novas escolas ou assumindo a administração pedagógica de escolas já existentes, aspectos de políticas públicas de educação estadual em Santa Catarina, que, mesmo com tentativas de estadualizar as escolas, principalmente no Estado Novo, não conseguem manter estruturalmente e nem pedagogicamente as escolas. É notável que ocorre uma ausência de políticas públicas para a educação, no sentido de abarcar todas as localidades, principalmente as rurais, passando, assim, para a administração de congregações religiosas, como no caso das Iens.

O propósito das Iens, portanto, desde sua criação, era a realização de trabalhos de cunho catequético, educacional e assistencial para as populações mais necessitadas nessas

comunidades. Todavia, as funções das Irmãs Escolares foram além da educação escolar; algumas dessas atividades serão apresentadas no item seguinte.

5.4 A ATUAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES ALÉM DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

As atividades das irmãs só aumentaram nos anos seguintes da chegada, já que, em 1936, assumiram a administração do Hospital São José, em Criciúma/SC. Assim, as irmãs que vieram da Alemanha nas duas últimas levadas foram divididas, sendo algumas encaminhadas para os trabalhos na administração do Hospital e, outras, para continuar lecionando na escola do núcleo de colonos de Forquilha.

Miriam de Medeiros (2017) expõe que uma das condições para as Irmãs permanecerem no Brasil era assumir a administração do Hospital de Criciúma. A exigência foi feita pelo Arcebispo de Florianópolis, que impôs essa condição. Assim, a direção geral da Congregação, além de aceitar, se responsabilizou a enviar mais religiosas para o Brasil. Até esse momento, as religiosas não tinham assumido nenhum hospital, sendo, até os dias de hoje (2023), o único pertencente à Congregação.

O Hospital São José iniciou suas atividades em 1932, sendo a primeira unidade de saúde do município, porém, apenas em 1936, o hospital foi construído na localidade onde se encontra nos dias atuais, com doações e arrecadações de impostos da comunidade. (Histórico Do Hospital São José, 2022)

Figura 19 - Inauguração do Hospital São José, em Criciúma (1936)



Fonte: histórico do Hospital São José – Criciúma.

Segundo Medeiros (2017), na década de 1960, as Iens realizaram estudos sobre os documentos do Concílio Vaticano II (1962 - 1965), convocado pelo Papa João XXIII, no ano de 1961, em Roma. O concílio é uma assembleia com os principais líderes religiosos responsáveis pelas condutas práticas e doutrinárias da Igreja Católica; as decisões a partir do concílio possibilitam mudanças na doutrina e buscam novas formas de atuação na sociedade. A autora ainda salienta que, “pela primeira vez, os bispos latino-americanos participaram de forma efetiva de um Concílio.” Porém, reforça que “ainda que a representatividade latino-americana ficasse aquém do que poderia ter sido, suas decisões foram um marco para a Igreja Católica do continente.” (Medeiros, 2017, p. 166)

Nunes (2020, p. 496) aponta que o Concílio Vaticano II “apresenta-se como um marco na direção de alterações profundas da Igreja”, sendo que as congregações religiosas femininas foram essenciais para a aplicação das mudanças nas ações das doutrinas. O Concílio, por intermédio de seus documentos, orientava que o cristão deveria se inserir no mundo e influenciar a sociedade com base nas ideias cristãs. Em relação à vida religiosa, o documento versa o “capítulo de renovação”, o qual interfere diretamente no modelo das vivências das religiosas, isto é, até o Concílio, as religiosas e os religiosos tinham como fundamentos organizacionais o ideal de “separação do mundo”, assim, sua forma de viver, suas vestes, seus comportamentos, seus horários rígidos, a obediência, deveriam ser diferentes

do restante das pessoas, criando um imaginário sobre a vida religiosa. Após o Concílio, mudanças significativas ocorrem, desde a troca das vestes religiosas, chamadas de hábitos, para roupas comuns, até a realização de trabalhos efetivos junto à comunidade, em especial, para os mais pobres.

Conforme Medeiros (2017, p. 29), a partir da década de 1960, as congregações religiosas foram atualizando o seu carisma e trazendo como premissa o ideal da noção de “serviço apostólico”, o que significa trabalhar ativamente para tornar o mundo mais cristão.” Assim, o carisma pode “expressar-se em trabalhos concretos dentro da sociedade.” E, nesse entendimento, as Iens são consideradas, com base nesse novo marco religioso, Congregação de Vida Ativa, isto é, “estão inseridas no mundo e, ao lado de todos os deveres do estado religioso, dedicam-se também ao trabalho apostólico”, com ações concretas que as aproximem da sociedade e, conseqüentemente, praticando as solicitações do Concílio Vaticano II, sendo que, em “1987 editaram uma Constituição renovada e atualizada sob o título: Vós Sois Enviadas – VSE, na tradução em português.” Esse novo carisma, e com as determinações do Concílio, buscou aproximar as demandas das Iens às comunidades mais pobres, tendo como fundamento a pobreza, uma vez que a fome e a pobreza são “males do mundo” a serem combatidos pela Congregação. Todavia, Medeiros (2017, p. 212) salienta que essa preocupação com a fome e a pobreza está demonstrada “em forma de compadecimento, mas que estava atrelada à ideia de evangelização. Logo em seguida, surgiu o chamado à conscientização sobre a fome no mundo, ainda conectada à ideia de evangelizar os pobres.”

Segundo Azzi (2005, p.213), a partir do Concílio do Vaticano II, a igreja torna-se ativa e busca renovação de ações das pastorais, “reforçada em 1968 com a Assembleia Episcopal de Medellín.” A renovação das pastorais difundidas pelo Concílio teve seus primórdios em diversas dioceses do Brasil, com a influência da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, tendo seu ponto culminante na Arquidiocese de São Paulo, sob a atuação da Arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns.

Ainda na década de 1960, as irmãs assumiram a Pastoral Catequética, com encontros dominicais nas redondezas de Forquilha. As religiosas davam aulas preparatórias para a primeira comunhão, coordenando os cursos Pré-Eucaristia, Primeira Eucaristia e Perseverança, Crisma e o curso de Batismo. Porém, como uma das intenções da Igreja era repassar o curso de catequese para ser realizado por pessoas da comunidade, as irmãs ofereceram aulas para formação de professores da comunidade para prestarem esses serviços religiosos à igreja. (Arns, 2000)

Nesse cenário, as Irmãs Escolares, provavelmente influenciadas pelas novas demandas do Concílio do Vaticano II, trabalhavam na vida religiosa e comunitária, realizando também trabalhos de assistência às famílias da localidade e dos arredores por meio do Serviço de Promoção Humana “Irmã Norberta”, instituição fundada em 1972 pela religiosa, que o administrava. O Serviço de Promoção Humana foi financiado por recursos de pessoas da Alemanha e por pessoas da comunidade de Forquilha. Com as arrecadações, eram construídos ranchos para as famílias carentes morarem, bem como eram feitas doações de alimentos e pagamento de mensalidades escolares para alunas/os desprovidas/os. Juntamente ao Serviço de Promoção Humana, foi criado o Clube de Mães, do qual as mães da comunidade de Forquilha recebiam orientações sobre diversos assuntos, como religião, saúde, alimentação, corte e costura. (Arns, 2003).

No ano de 1983, as religiosas fundaram a Associação dos Missionários Leigos da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, que tinha por objetivo a formação de pessoas leigas para o trabalho missionário. Os missionários leigos que se identificavam com o carisma da Congregação passavam a realizar trabalhos junto à comunidade, na reflexão e no diálogo dos problemas atuais, com base nos ensinamentos e no carisma da Madre Maria Teresa de Jesus. (Arns, 2003)

As Irmãs Escolares atuaram na Pastoral da Criança⁵¹, que foi criada pela Dra. Zilda Arns Neumann (1934-2010)⁵², a partir da ideia de seu irmão, Dom Paulo Evaristo Arns - ambos nascidos em Forquilha -, na cidade de Florestópolis, no Estado do Paraná em 1983. A ideia foi de seu irmão, Dom Paulo Evaristo Arns (1921 – 2016), trazida da Suíça, por intermédio do Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância - um órgão das Nações Unidas – Unicef. A Pastoral foi constituída em parceria com a Dra. Zilda, junto às religiosas, na Diocese de Tubarão, que, à época, pertencia às Irmãs Escolares. Em 1998, com a criação da Diocese de Criciúma, com o comando do Bispo Dom Paulo Antônio Conto, a Pastoral se expandiu para 50 paróquias dos 47 municípios da região Sul, com 1.689 líderes comunitários atuantes, atendendo a 166.939 crianças, 14.160 famílias e 1.892 gestantes. A fundadora da Congregação das Irmãs Escolares, Madre Teresa de Jesus, foi proclamada como a padroeira da Pastoral da Criança na Diocese de Criciúma. (ARNS, 2003)

⁵¹ Em relação à Pastoral da Criança, indico a leitura de Gabriele dos Anjos (2007), intitulado *Maternidade, cuidados do corpo e “civilização,” na Pastoral da Criança*.

⁵² Sobre aspectos do trabalho e trajetória de Zilda Arns Neumann, sugiro o artigo de Clarícia Otto e Fabiano Batista Rodrigues, *Prática social educativa em Zilda Arns: pela memória, contra o esquecimento* (2020) bem como a entrevista concedida por Zilda Arns Neumann à revista *Estudos Avançados*, da Universidade de São Paulo - USP, publicada em 2003, nomeada *Lições da Pastoral da Criança Entrevista com Zilda Arns Neumann*.

Figura 20 - Curso da Pastoral da Criança para formação de líderes e coordenadoras comunitárias em Forquilha/SC (Década de 1980 ou 1990)



Fonte: livro: História das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – Colégio Sagrada Família – Forquilha (SC) Brasil – Irmã Maria Helena Arns. (2000)

Em 2012, as Irmãs Escolares fundaram a Casa Vila Lourdes, para atendimento da pessoa idosa em Forquilha. (Casa de Atendimento ao Idoso, 2020) Atualmente, as obras das Irmãs Escolares são mantidas pela Sociedade Literária e Caritativa Santo Agostinho.⁵³

A Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora apresenta como seu carisma o “[...] compromisso com a promoção da vida e da unidade, amando, servindo e reverenciando a Deus presente nas pessoas e em toda a criação”. Desse modo, a Congregação tem como objetivo central de sua atuação a busca pela garantia das próximas gerações, a possibilidade de habitar em um mundo com qualidade de vida e de acesso aos bens criados, para que sejam possíveis a todos por meio da “[...] educação, da saúde, da evangelização, da promoção humana e das diversas pastorais” (Diocese de Criciúma, s/d).

A vinda das Irmãs para o Brasil, na década de 1930, e sua trajetória ao longo dos últimos anos nas áreas missionária, assistencial e educacional está interligada às necessidades da comunidade de Forquilha, da Igreja Católica, assim como vontade, de forma benevolente, do Governo brasileiro de que houvesse trabalhadoras que ocupassem certos setores nos quais existiam um deficit e ausências de profissionais qualificados, como os

⁵³ A sociedade é cadastrada no seguinte CNPJ: 92.736.040/0001-14. No registro, é possível acompanhar as atividades realizadas pela associação. Disponível em <http://cnpj.info/92736040000114>. Acesso: 15 jun. 2021.

trabalhos relacionados ao cuidado da infância, no caso da educação escolar, e dos doentes no hospital.

Podemos sugerir que, do ponto de vista das religiosas, a vinda para a comunidade de Forquilha se dava como uma missão creditada por Deus e pela Madre Teresa de Jesus, de extensão missionária da Congregação. Porém, observamos que a vinda das congregações religiosas femininas para o Brasil e, no caso específico da Congregação aqui estudada, não produz questionamentos sobre as bases das desigualdades e da injustiça social em um viés político e estruturante, e, conseqüentemente, não há posicionamento com relação a uma mudança na estrutura da sociedade brasileira. Do mesmo jeito, o projeto inicial da Madre Teresa de trabalhar com meninas pobres vai se perdendo ao longo dos anos e a Congregação vai se moldando às mudanças sociais e econômicas do Brasil, na criação de uma instituição de ensino de cunho particular.

6 “ELA DIZIA ATÉ COMO A GENTE TINHA QUE SE VESTIR”: IRMÃ NORBERTA E AS PRESCRIÇÕES PARA UM MODELO DE EDUCAÇÃO FEMININA

Desde 1937 acompanho a obra dos pioneiros, procurando sempre aprender com os mais velhos, admirar-lhes o amor ao trabalho e **procurando transmitir às novas gerações além dos conhecimentos necessários equipá-los para vida** - criar ainda em seu espírito a profunda vivência do amor ao solo e de gratidão aos antepassados que aqui lançaram os fundamentos sólidos para uma grande e profunda convivência humana (Irmã Norberta, 1972. grifo nosso)

Iniciamos essa seção com um excerto retirado do discurso proferido por Irmã Norberta em agradecimento pelo recebimento do Título Honorário de Cidadão Criciúmeno em 1972, na câmara de vereadores do município de Criciúma. Na ocasião, a religiosa agradeceu a homenagem pelo reconhecimento ao seu trabalho nas áreas da educação e da assistência social, evidenciando sua incumbência com as gerações mais jovens da comunidade de Forquilha e da região, quer seja a de transmitir os conhecimentos necessários para equipá-los à vida [na transmissão dos conhecimentos necessários para “equipá-los à vida”]. Nas entrelinhas dessa afirmação, tecemos os caminhos dessa seção a fim de compreender a atuação da Irmã Norberta na educação escolar e na preparação das jovens para os desdobramentos da vida social.

A atuação polivalente da Irmã Norberta durante os anos de 1937 a 1999 prevaleceu em duas áreas, em especial, na educação escolar e na assistência social missionária. Na área da educação, voltou-se para os saberes e os fazeres educativos realizados dentro dos muros da instituição escolar, ao lecionar diferentes disciplinas curriculares, como Ciências, Matemática, Inglês, Português, Física, História, Religião, Dança, Metodologia e Didática na formação de professoras e, também, atuou como gestora do Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin” em 1949. Entretanto, suas práticas educativas e de instrução extrapolavam os limites espaciais da instituição e se estendiam aos trabalhos pedagógicos missionários realizados na comunidade e na igreja, por intermédio das aulas de catequese, do Clube de mães, das aulas para o grupo religioso *Filhas de Maria* e das ações assistenciais com o Serviço de Promoção Humana.

O trabalho educacional e o assistencial se mesclam em vários momentos nos afazeres cotidianos da Irmã Norberta. A educação e a assistência foram trilhadas concomitantemente pela religiosa, sendo impossível colocá-las em gavetinhas separadamente ao discutir sobre elas e ao apresentá-las. Por essa razão, discorrerei sobre sua atuação na educação como campo prioritário e os desdobramentos na área da assistência social. Como não colocamos uma

trajetória em gavetas, as vivências são múltiplas e realizadas em simultaneidade - é o que nos mostra a trajetória da professora e da religiosa que experienciou a atuação escolar em diálogo constante com a assistência social missionária.

Todavia, para fins metodológicos, optamos por construir esta seção com algumas divisões temáticas, iniciando com os vestígios encontrados sobre a sua atuação como professora escolar, dialogando com documentos que apresentam a sua formação e a sua atuação como educadora no Brasil. Isso posto, doravante iremos tratar da atuação da Irmã Norberta na área da educação, apresentando aspectos dos vestígios dos seus preceitos metodológicos, didáticos e pedagógicos em diálogo com as narrativas apresentadas pelas entrevistadas e pelos entrevistados e com os documentos encontrados em seu acervo pessoal e institucional, bem como os documentos disponibilizados à pesquisadora na realização das entrevistas, entre outras fontes das mídias sociais, como o *Facebook*.

Ao final da seção, traçaremos aspectos da sua trajetória com a formação de professoras para atuarem na instituição escolar das Iens em Forquilha e, posteriormente, no Curso Normal Regional “Dom Daniel Hostin”, analisando os atravessamentos do processo de feminilização do magistério primário e da profissão docente como uma ocupação aceitável para as jovens mulheres. E, para finalizar, teceremos sobre os aspectos de como a religiosa contribuiu para a difusão de um modelo de feminilidade que ecoa das memórias das depoentes.

6.1 “A GRANDE OBRA DELA É QUE NÃO TEM UM FILHO DE FORQUILHINHA E ARREDORES QUE NÃO TENHA PASSADO PELA IRMÃ NORBERTA”: FORMAÇÃO DA RELIGIOSA E ASPECTOS DA EDUCAÇÃO DA IRMÃ NORBERTA

“porque com ela era assim: ou tu aprendes ou tu aprendes.” (Ricken, 2021)

A frase que intitula essa seção é do entrevistado Antonio Zanette Acorde (2021), aluno da Irmã Norberta entre os anos de 1975 a 1977, no Ginásio Normal Dom Daniel Hostin, que apresenta suas convicções sobre a atuação da Irmã Norberta em Forquilha e região. Para ele, a grande obra da religiosa foi sua atuação como educadora, e afirma que todas as pessoas da região devem ter passado pelos seus ensinamentos. Essa é uma afirmação um tanto quanto pretensiosa, pois não podemos afirmar que todas as moradoras e todos os moradores da região, na época da atuação da religiosa, tenham sido suas/seus alunas/os. Porém, a afirmação

do entrevistado denota sua concepção diante dos trabalhos realizados pela Irmã Norberta, que se fazem tão presentes no imaginário local.

Como já mencionado nas seções anteriores, a Irmã Norberta migra da Alemanha e chega ao Brasil em 29 de maio de 1937, e, logo após sua chegada, inicia com seus trabalhos como professora, lecionando na escola da comunidade de Forquilha, juntamente com suas compatriotas, que chegaram dois anos antes, em 1935. Nos registros encontrados na crônica produzida pelas religiosas, verificamos vestígios da atuação da Irmã Norberta como professora da língua alemã, de Matemática, de Religião, de Português e também de Metodologias para a preparação pedagógica na formação de professoras aspirantes a religiosas.

Da mesma forma, na crônica, é mencionada sua participação nas organizações de peças de teatro, de recitais de poemas, na produção de poemas e de festas religiosas. Já nas entrevistas, o leque de atividades da religiosa se amplia para as disciplinas como Ciências, Física, Inglês, Psicologia, Didática, Dança e Organização de festivais, bem como a prescrição de modelos e de hábitos que as meninas deveriam seguir em suas vidas cotidianas.

As narrativas produzidas pelas/os entrevistadas/os, os quais foram suas alunas e seus alunos, possibilitam aproximações com as disciplinas e os locais de atuação da religiosa na instituição escolar. Nas recordações de Ana Maria Maag Ricken (2001), que foi aluna da Irmã Norberta e interna na instituição das Iens na década de 1940, e, posteriormente, trabalhou com a religiosa por (21) vinte e um anos, lembra que aprendeu muito com Irmã Norberta, e que ela foi sua professora de Matemática no quarto e no quinto anos; recorda-se que tinha muita dificuldade em aprender Matemática, mas que, com as aulas da religiosa, ela conseguiu aprender. Carlene Silva Forgiarini (2021), que estudou na década de 1970 no Grupo Escolar Freire Baltazar e, depois, no Ginásio Normal Dom Daniel Hostin, lembra que iniciou seus estudos com a religiosa no sexto ano e que a Irmã lecionou para ela Matemática e Ensino religioso. Já, para sua irmã, que também estudou no Colégio alguns anos antes, Irmã Norberta lecionou várias matérias, além de Ensino religioso e de Matemática.

Para Antônio Zanette Acorde (2021), a religiosa “lecionava três matérias: matemática, ela foi a professora que me fez aprender matemática que até então eu não gostava, inglês e religião. Então tinha dias de nós termos duas, três aulas com a Irmã Norberta”. Para a Irmã Ana Maria Dal Toé (2022), que estudou na Escola na década de 1960, como aspirante a freira, Irmã Norberta lecionou todas as matérias, menos Português. Nas narrativas, a Irmã relata que a religiosa lecionou Geografia, Matemática, História, Ciências, Metodologia, Didática, porém,

Português, quem lecionava era outra Irmã, que tinha nacionalidade brasileira, pois a Irmã Norberta não poderia lecionar Português, já que era estrangeira.

De acordo com Marta Liecheski Colonetti (2021), que foi aluna da Irmã Norberta em 1975, "ela trabalhou bastante matemática e tivemos aula de inglês também com ela, ela era muito boa em inglês e ensino religioso." Já, para Anisia Hobolt Spiler (2022), que foi aluna da religiosa entre as décadas de 1940 e 1950, em suas lembranças, a Irmã Norberta lecionou Matemática, Ensino religioso e Psicologia na sua formação de professora. Para Irmã Beatriz Hobold (2022), Irmã Norberta "era professora de religião e de ciências" na década de 1960. Ao questioná-la sobre o ensino de Matemática, compreendendo que Irmã Norberta lecionou essa disciplina para todas/os as/os outras/os entrevistadas/os, Irmã Beatriz Hobold responde de forma surpresa: "Matemática não. Nunca foi minha professora de matemática, impressionante, não sei porque. Foi de religião, ciências e alemão" (Hobold, 2022) Para o ex-aluno Vanderlei Luiz Ricken (2021),

A Irmã Norberta era uma pessoa que tinha um conhecimento muito universal. Era catedrática e especialista em Matemática, mas também dava aula de Religião, de Língua Alemã, de Inglês, de Ciências, entre outras disciplinas. Ela possuía um conhecimento muito abrangente. A Irmã Norberta tinha capacidade de dar aula de qualquer disciplina, até de Português, se fosse o caso. De Português eu acho que ela não deu até por respeito com as professoras brasileiras, porque ela é da segunda leva de freiras que veio da Alemanha para o Brasil, diretamente para Forquilha. Entretanto, o forte dela, e a gente tinha um respeito e uma grande admiração por ela, era pelo conhecimento em Matemática. Foi uma grande professora de Matemática.

Porém, a epígrafe da crônica mencionada na seção anterior, de maio de 1939, aponta que Irmã Norberta dava aulas de Religião aos pequenos e aos maiores, coordenava o quarto ano e também lecionava Português. (Crônica, 1935 - 1965 p. 9). Algo que, para as entrevistas e os entrevistados não ocorreu.

Em documento produzido pela administração do Colégio Sagrada Família, para esta tese (documento em anexo D), a escola descreve as disciplinas lecionadas pela Irmã Norberta, presentes nos registros administrativos a partir de 1969 até 1985, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 6 – Disciplinas lecionadas pela Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família, entre os anos de 1969 a 1985

Disciplinas lecionadas Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família

1969	História, Matemática, Educação Religiosa, Didática, Psicologia.
1970	Matemática, Psicologia, Didática, Ciências.
1971	Matemática, Ciências.
1972	Matemática, Ciências.
1973	Matemática, Ciências.
1974	Inglês, Ciências.
1975	Matemática, Inglês, Religião.
1976	Matemática, Inglês, Religião.
1977	Matemática, Inglês, Religião, Ciências.
1978	Matemática, Religião, Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil (OSPB).
1979	Matemática, Ensino Religioso, História.
1980	Matemática, Ensino Religioso.
1981	Ensino Religioso.
1982	Ensino Religioso.
1983	Ensino Religioso, Matemática.
1984	Ensino Religioso, Matemática.
1985	Ensino Religioso.

Fonte: administração do Colégio Sagrada Família, Forquilha, 27 de junho de 2023.

Dentre as disciplinas lecionadas pela religiosa, seu conhecimento em Matemática⁵⁴ é notório nas narrativas de suas/seus alunas/os. Antônio Zanette Acorde (2021) lembra que a religiosa já estava com mais ou menos 70 anos quando lecionou para ele, e recorda que ela exigia muita concentração dos alunos, e mesmo conteúdos difíceis de Matemática ela ensinava com muita facilidade, sendo possível aprender. Ele relata também que a religiosa tinha como um dos métodos de ensino nunca avançar em um conteúdo ensinado sem que todos os alunos tivessem assimilado. Vanderlei Luiz Ricken (2021) afirma:

⁵⁴ O artigo *Rastros de Memória sobre o ensino de Matemática*, de autoria de Francine Fragoso de Miranda Silva Cláudia, Regina Flores, Rosilene Beatriz Machado (2021), possibilita aproximações com o ensino da Matemática em Santa Catarina na década de 1940.

Apesar da severidade, desenvolvia uma didática que nos fazia entender uma fórmula matemática. Não apresentava a fórmula pronta, apenas. Ela desenvolvia o enunciado como, por exemplo, do Teorema de Pitágoras ou da Fórmula de Bhaskara. Os que prestavam atenção nas aulas da Irmã Norberta aprendiam matemática sem maiores dificuldades. Se a gente pode dizer alguma coisa a respeito da pedagogia que ela aplicava, o porquê de ela ter aquele jeito completamente sério e severo de agir, acredito que era em função de que ela mantinha a crença sobre ser a melhor maneira de transmitir o conhecimento e de manter o controle das turmas. E o jeito dela conduzir as coisas, nas vezes em que chegava mal-humorada na sala de aula, provavelmente havia um motivo para tanto. Era muito comum, nessas ocasiões, ela escrever na lousa (quadro negro) inteira, com os alunos copiando, em tensa expectativa, sobre o que viria em seguida. Apesar da severidade, desenvolvia uma didática que nos fazia entender uma fórmula matemática.

Além das disciplinas que a Irmã Norberta lecionava, é possível, por intermédio das narrativas das/os entrevistadas/os nos aproximarmos dos resquícios da metodologia e da didática empregada pela religiosa, que se faz com elementos basilares de rigidez, de concentração e a transmissão de conteúdos programáticos. Marta Liecheski Colonetti (2021) coloca que a religiosa era tradicional em seu entendimento, porém, ressalta que Irmã Norberta, no final do ano, organizava, no contraturno das aulas, em horários específicos e de forma individualizada, aulas de reforço para aquelas/es que tinham dificuldades e que não conseguiam aprender.

Ao mobilizar as memórias dos entrevistados sobre os aspectos pedagógicos da Irmã Norberta, deparamo-nos com depoimentos que apresentam um modelo tradicional e rígido de ser professora. Nóvoa (1992, p. 9), no livro *Vidas de professores*, salienta que a profissão de professor “precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda sua complexidade humana e científica.” Assim, “é que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam a nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.” Nesse aspecto, por meio das narrativas, construímos aproximações do modo como Irmã Norberta ensinava e, conseqüentemente, das características da sua personalidade.

Pollak (1992, p. 2) nos apresenta que a memória é um fenômeno com “característica flutuante, mutável, da memória, tanto individual quanto coletiva, devemos lembrar também que na maioria das memórias existem marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis.” Pollak, ainda, utiliza como exemplo as pesquisas que são feitas sobre história de vida, e que, no decorrer de uma entrevista muito longa, em que a ordem cronológica não está necessariamente sendo seguida, na qual o entrevistado retoma várias vezes ao mesmo acontecimento, observa que, nessas idas e vindas, há determinados “períodos da vida, ou a certos fatos, algo de invariante.” É como se nas histórias de vidas individuais - mas também nas memórias construídas coletivamente -, houvesse “elementos irredutíveis, em que o

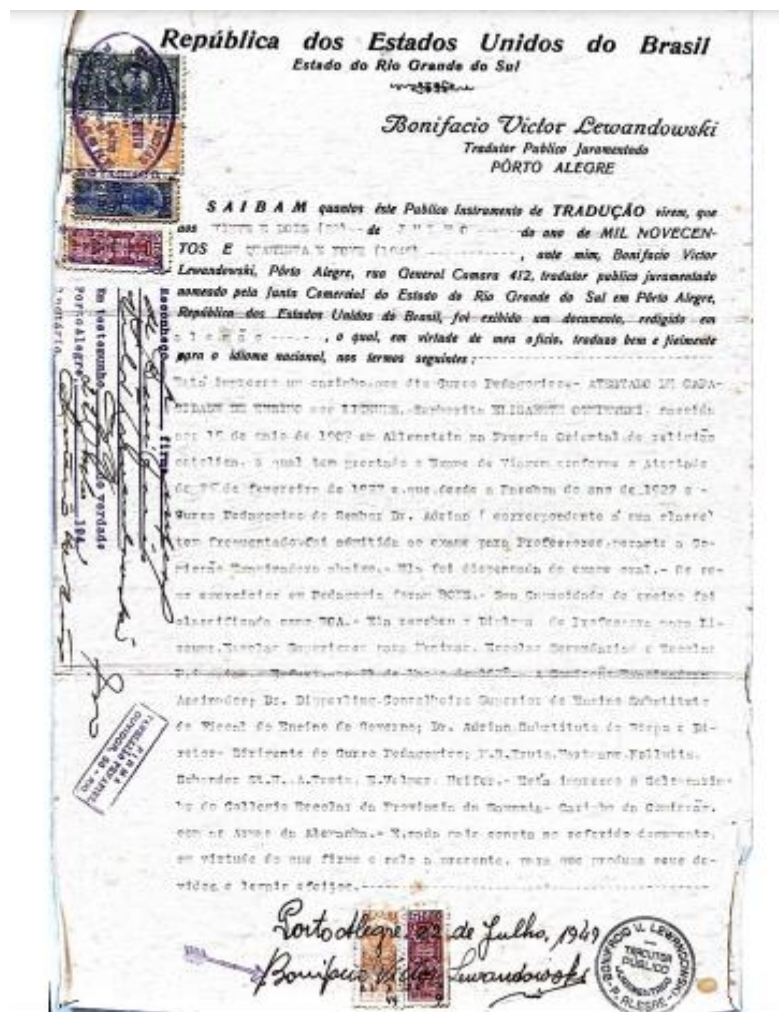
trabalho de solidificação da memória foi tão importante que impossibilitou a ocorrência de mudanças.” Nesse sentido, ao mobilizarem as narrativas na evocação das memórias, observa-se que “determinado número de elementos tornam-se realidade, passam a fazer parte da própria essência da pessoa”.

A partir dessa definição do autor, podemos tecer que as memórias mobilizadas nas entrevistas apresentam elementos irreduzíveis sobre a pedagogia da Irmã Norberta. Observamos que as áreas de conhecimento as quais a religiosa lecionava se repetem, também no tocante ao modelo, aos métodos e à didática que a religiosa utilizava para lecionar. Também é recorrente, nos depoimentos, a forma rígida como ela tratava os estudantes. A frequência dessas narrativas possibilita perceber uma trajetória singular da religiosa como professora.

Uma das grandes questões que permeou a pesquisa foi a formação acadêmica ou escolar que a Irmã Norberta havia realizado para lecionar tantas disciplinas, como pudemos constatar nas narrativas das/os entrevistadas/os, nos escritos da Crônica e no documento produzido pelo Colégio Sagrada Família. Viñao (1998) ressalta a relevância de compreendermos a formação acadêmica e as disciplinas cursadas e oferecidas pelos docentes para analisarmos a configuração da cultura escolar, entendendo os docentes como atrizes/atores centrais que compõem as culturas das instituições de ensino.

Ao questionar uma das colegas da Congregação, a Irmã Beatriz Hobolt (2022), que teve contato com ela para além da sala de aula, como educanda, relatou que Irmã Norberta “veio formada da Alemanha, ela falava sobre isso. Ela veio com 26 anos, e ela já veio formada. Ela dava inglês britânico, dava francês.” Isso se confirma, pois, em seu acervo pessoal, deparamo-nos com uma tradução juramentada do seu Diploma em Pedagogia, datado de 1949, em Porto Alegre.

Figura 21 - Tradução pública juramentada do Diploma de Pedagoga de Elisabeth Ogniewski (1949)



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

Descrição do documento:

República dos Estados Unidos do Brasil
Estado do Rio Grande do Sul
Bonifacio Victor Lewandowski
Tradutor Público Juramentado
Porto Alegre

Saibam quantos este Publico Instrumento de tradução virem, que aos vinte e dois (22) de Julho do ano de Mil Novecentos e quarenta e Nove (1949), ante mim, Bonifacio Victor Lewandowski, Porto Alegre, rua General Câmara 412, tradutor público juramentado nomeado pela junta Comercial do Estado do Rio Grande do Sul em Porto Alegre, República dos Estados Unidos do Brasil, foi exibido um documento, redigido em alemão, o qual em virtude de meu ofício, traduzo bem e fielmente para o idioma nacional, nos termos seguintes: Está impresso um carimbo que diz * Curso Pedagógico – atestado de capacitação de Ensino nos LICEUNS – senhorita Elisabeth Ogniewski, nascida em 19 de maio de 1907 em Allenstein na Prússia Oriental de religião católica, a qual tem prestado o Exame de viagem conforme o Atestado de 25 de fevereiro de 1927 e, que, desde a Paschoa do ano de 1927 o – Curso de Pedagogia do senhor Dr. Adrian (correspondente à sua classe) tem frequentado, foi admitida ao exame para professora, perante a Comissão Examinadora abaixo. – Ela foi dispensada do exame oral. – Os seus exercícios em pedagogia foram BONS. - Sua capacidade de ensino foi classificada como BCA. – Ela recebeu o Diploma de

Professora para Escolas Superior para Meninas. Escola secundárias e Escolas primárias. _____ 21 de ---- de 1928, a Comissão Examinadora assinados; Dr. Dipperling. Conselhiero Superior de Ensino Substituto do Fiscal do Ensino do Governo; Dr. Adrian Substituto do Bispo e Diretor – Dirigente do curso Pedagógico; M.B Trutz, Martmann, Kollwitz, Schender St.R., A. Trutz, E. Velmer, Heifer. – está impresso o selo – carimbo do Collegio Escolar da Província da Saxônia – Carimbo da comissão com as Armas da Alemanha. – E, nada mais consta no referido documento. Em virtude do que firmo e selo a presente, para que produza seus devidos e legais efeitos.

Porto Alegre, 22 de julho de 1949.
Bonifácio Vitor

Conforme a tradução juramentada, Elisabeth Ogniewsk recebeu o certificado de Professora para Escolas Superior para Meninas - Escolas secundárias e Escolas primárias, do Colégio Escolar da Província da Saxônia, correspondente ao Curso de Pedagogia no ano de 1928. No documento, consta que Elisabeth (nome de batismo) prestou exame para professora, sendo dispensada do exame oral, e que seus exercícios em pedagogia foram “Bons”, “tendo a sua capacidade em ensino classificada com BCA”.

Tal tradução conferiu à Irmã Norberta a possibilidade de lecionar no Brasil. Ao que tudo indica, ela terminou o curso de Pedagogia aos 21 anos de idade, e sua formação ocorreu em um colégio de ensino superior para meninas. Essa aproximação com sua formação, que possivelmente ocorreu em uma escola para meninas, contribuiu para compreendermos aspectos de sua prática que reverberam para um modelo de uma educação para mulheres, percebidas desde sua formação acadêmica.

Pierre Bourdieu (1998), ao discorrer sobre os três estados do “Capital Cultural” - o “estado incorporado”, o “estado objetivado” e o “estado institucionalizado” - expõe sobre o estado institucionalizado: “a objetivação do capital cultural sob a forma do diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades devidas ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte.”. O certificado, diploma da legitimidade das competências culturais apropriadas ao seu portador, garante o que “diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico” (Bourdieu, 1998, p. 78).

Nessa perspectiva, é possível afirmar que, como a sua formação se deu no campo da pedagogia, e a habilitou para atuar em diferentes níveis de ensino, é de se supor que ela possuía um conhecimento amplo sobre os diversos assuntos relacionados às disciplinas escolares. Então, é possível compreender a afirmação de que ela tinha um “conhecimento

universal”, conforme afirmou um dos seus antigos alunos. Portanto era possuidora de um substancial “capital cultural”, nas palavras de Bourdieu (1995, p. 73).

Esse capital cultural está construído desde seus estudos na Alemanha e, posteriormente, nas formações e nos cursos realizados em território brasileiro, nas viagens para a Europa e para estados brasileiros e nas leituras de obras religiosas, literárias e científicas que realizava. Muitos dos livros encontrados no processo de organização dos acervos do Memorial do Colégio Sagrada Família trazem dedicatórias para a religiosa ou possuem sua assinatura. Nas entrevistas, as/os entrevistadas/os relatam suas lembranças referentes à Irmã Norberta como uma leitora assídua. Ana Maria Maag Ricken (2021) recorda que, quando as duas trabalhavam juntas, muitas vezes a encontrava lendo quando a procurava para conversar sobre algum assunto. Conta Irmã Beatriz Hobold (2022) que “tudo que era palestra ela participava, ela tinha uma visão cultural, levava-nos para o cinema para assistir os filmes dos dez mandamentos, ela sempre sabia quando ia passar filmes bons. Lia muito jornal e possuía um entendimento esclarecido sobre tudo.”

Carlene Silva Forgiarini (2021), ao participar das reuniões pedagógicas do Colégio, como professora, recorda dos conselhos proferidos pela religiosa, que dizia: “professores deveriam ler”. A entrevistada ainda acrescenta: “Ela lia muito era uma pessoa muito culta e inteligente, ela sempre falava muito: ‘um povo sem cultura é um povo sem história’. Nós tínhamos que cultivar a nossa cultura, porque um povo sem cultura mais tarde ia ser um povo sem história alguma.”

Ora, mas aqui nos indagamos: que cultura era essa a que a Irmã Norberta se referia? A cultura brasileira, dos povos originários? Da diversidade populacional que compunha o Brasil? Ou a cultura europeia germânica que tanto se esforçou para manter na região de Forquilha? São questões que possibilitam pensarmos sobre o modelo cultural que a religiosa se esforçava para construir na região. Para a Irmã Ana Maria Dal Toé (2022),

Ela era uma professora além do tempo, claro nós falávamos, ela estudou na Alemanha já está mais adiantada, mas ela caiu aqui, não tinha nada quase, não é como hoje, e ela acolheu essa cultura, então ela era pessoa além do tempo dela, além do nosso tempo, ela lia muito, ela rezava muito, eu a vejo lá no fundo da capela, rezando, não tinha barulho que distraísse ela, quando ela ia rezar.

Antônio Zanette Acorde (2021) afirma que, em sua percepção, Irmã Norberta tinha uma experiência de doutorado; ela vivia em função de livros. Ele ainda recorda que, dificilmente, a viam no pátio da escola interagindo com os estudantes como faziam outras

irmãs, que até vôlei jogavam. Irmã Norberta, quando acabava a aula, estava ou na sala dos professores ou na biblioteca, e a todo momento lendo livros.

A partir desse relato, podemos inferir que a religiosa não tinha a prática de conviver com as/os alunas/os nos recreios e nos intervalos das aulas; em vez de se juntar às demais, preferia ler. Ao que tudo indica, era uma leitora ávida, uma estudiosa de diversos assuntos. Vanderlei Luiz Ricken (2021) declara que, certamente, os seus conhecimentos em educação “ela já trouxe isso da Alemanha, já veio com ela. Sobre isso, realmente, eu não conheço nenhuma outra professora que tenha posto em prática um método como o dela.” Ele ainda adverte:

Entretanto, é preciso registrar que a Irmã Norberta era uma pessoa dedicada às artes. Ela gostava de preparar peças de teatro, ela apreciava ensaiar espetáculos de dança. Possuía, como eu disse, um conhecimento universal, além de ser uma pessoa extremamente inteligente. Não conheço nenhum professor ou professora que tenha demonstrado, ao longo da vida, esse conjunto de conhecimentos e de habilidades que a Irmã Norberta apresentou. Para mim, trata-se de um exemplo único do que eu conheci, inclusive na trajetória universitária. (Ricken, 2021)

Assim, podemos considerar que o Capital Cultural adquirido pela religiosa seria, contudo, um capital cultural baseado nos preceitos religiosos em diálogo com o conhecimento científico das disciplinas escolares? Nós nos deparamos com vestígios de uma apropriação cultural múltipla e que era associada a princípios de uma educação missionária e de uma cultura religiosa cristã. Como afirmou a Irmã Ana Maria Dal Toé (2022), “ela lia muito, ela rezava muito”.

Mesmo com tantas disciplinas lecionadas pela religiosa ao longo de sua trajetória, ela foi registrada como professora de Língua inglesa. Nos registros de 1940, deixados na Crônica, as irmãs relatam a chegada das novas leis da educação, cujos exames a Irmã precisava realizar, caso quisesse continuar a lecionar. As religiosas escrevem que, em janeiro, Irmã Norberta participou de um retiro em Criciúma, oferecido pelos Jesuítas, e seguiu para duas semanas de férias na praia, em companhia da família de Gabriel Arns. Porém, mesmo estando de férias, ela trabalhou na preparação das alunas Olivia e Erna Arns para o exame de registro de professoras.

Referente a essa questão, o Decreto-lei publicado em 22 de fevereiro de 1940, nº 2.028, pelo governo de Getúlio Vargas (1882 - 1954) e seu então ministro da Educação, Gustavo Capanema (1900 - 1985), consta no capítulo I do Registro profissional dos professores e auxiliares da administração escolar no artigo primeiro:

Art. 1º O exercício remunerado do magistério em estabelecimentos particulares de ensino exigirá, além das condições de habilitação estabelecidas pela competente legislação, o registo na repartição própria do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. (Brasil, 1940)

No inciso 2, que dispõe sobre o registro das professoras e dos professores estrangeiras/os, as exigências são maiores, destacando-se a apresentação de documentos de identificação e de atestado de bons antecedentes, emitido por autoridade policial. A esse aspecto, eram dispensados os estrangeiros com vínculos de congregação religiosa de apresentar atestados de doenças contagiosas, crimes de transição e documento e atestado de pessoas idôneas, bem como o documento de identidade que poderia ser “substituído por atestado do bispo diocesano ou de autoridade equivalente”. (Brasil, 1940)

É possível notar que as congregações religiosas católicas detinham considerável influência sobre as questões do estado em questão, desfrutando de uma relativa liberdade em relação a obrigações, enquanto os bispos e as autoridades eclesiásticas detinham um certo poder.

Na década de 1940, é registrada, na Crônica, a insatisfação das religiosas com os gastos dos registros de professoras realizados pela Irmã Norberta e as demais alunas. Podemos deduzir que a religiosa realizou, ao longo dos seus anos de atuação, alguns exames para o registro de professora no Brasil. Encontramos, no arquivo pessoal, o certificado de registro de professora da Irmã Norberta datado de 1961, como consta na imagem a seguir:

Figura 22 - Registro de professora Elisabeth Ogniewski, emitido pelo Ministério da Educação e Cultura, Diretoria do Ensino Secundário (1961)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO

Certificando de Registro de Professores.
 Dec. Lei 8.777 de 22/1/46

Registro n.º D-39.195

Nome **ELISABETH OGNIEWSKI**

Processo n.º 110.393/61

Rio de Janeiro, 22/10/1961

[Assinatura]
 Diretor do Ensino Secundário

PLASTICARD - FR. ROOSEVELT, 115 - TEL. 32-1467

Disciplinas	Ciclo
INGLÊS	1º
-Y-Y-Y-	-Y-Y-
-Y-Y-X-Y-X-	-Y-X-
-Y-X-	-Y-Y-

Obs. As escolas da Congregação que pertencem, exceto as que não haja Prof. de Filosofia -

[Fotografia em preto e branco]

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

O documento é de 1961, mas a lei que o rege é de 1946, como descrito no documento apresentado acima. O Decreto-lei nº 8777, de 22 de janeiro de 1946, publicado no mandato presidencial de José Linhares (1886 - 1957) e pelo Ministro da Educação, Raul Leitão da Cunha (1881 - 1947), determina o registro de professores pelo Departamento Nacional de Educação. Dentre as exigências, havia a proibição de professores estrangeiros lecionarem o ensino de Português, de Geografia e de História, com exceção dos portugueses naturalizados brasileiros. Entretanto, mesmo com essa proibição, na Crônica, encontramos vestígios de que Irmã Norberta tenha lecionado essa disciplina em 1939.

Nos registros de 1961, constam, na Crônica, informações sobre autorização para o exercício do magistério.

No mês de julho, irmã Norberta e irmã Inês participaram do curso de suficiência. Ambas passaram nos exames e receberam os registros e, com isso, a licença de poder lecionar no ginásio. A irmã Norberta, para inglês e Ir. Inês, para ciências naturais.

Em seu registro de professora, consta que a religiosa deveria lecionar apenas a disciplina de Inglês, porém, as narrativas das/os entrevistadas/os indicam incongruências, bem como nas anotações da Crônica. Ao que parece, Irmã Norberta não acatou as exigências legais e continuou a lecionar às escondidas, ou de forma explícita, outras disciplinas, incluindo a disciplina de Língua alemã e de História, demonstrando a disparidade entre as demandas da escola e o que a legislação educacional exigia.

Além das aulas marcantes de Matemática e de alemão, Irmã Norberta é lembrada pelas aulas de Ensino religioso ministradas na escola. De acordo com Hilária Maria Steiner Back (2021), até seus noventa e poucos anos, a religiosa ainda dava aulas de Ensino religioso. Para Antônio Acorde Zanette (2021), a escola e a igreja eram uma instituição só. Ele relata que, por exemplo, antes de todas as aulas, havia as orações, como o *Pai Nosso*, a *Ave Maria*, e as aulas de Ensino religioso eram dadas pela Irmã Norberta. Ao questionar Carlene Silva Forgiarini (2021) de como eram as aulas de religião da Irmã Norberta, ela recorda que as aulas eram baseadas no catolicismo, isto é, eram aulas de catequese com a preparação para a crisma. Coloca, ainda, que todos tinham que ir à missa, e que Irmã Norberta ficava em um local estratégico da igreja observando os alunos que iam ou não à missa, e que, na segunda-feira, na escola, ela questionava os motivos de as alunas/os alunos não terem comparecido à celebração religiosa.

Como se vê, a partir das lembranças de Carlene, podemos observar que Irmã Norberta conduzia uma pedagogia do “vigiar e punir” e “fabricando” (Foucault, 1987) corpos disciplinados por intermédio do controle social sobre as vivências das/os alunas/os, até mesmo fora do espaço escolar. Carlane (2021) reforça que o “vínculo da escola com a igreja era muito presente. Eu lembro assim que ela entrava na sala de aula a primeira coisa era rezar, ela chegava na porta a gente levantava e já começava a rezar.” Na perspectiva de Marta Liecheski Colonette (2021), Irmã Norberta tinha uma postura diferenciada em relação às aulas de religião, que não eram como os padres e as outras freiras; para a entrevistada, “ela falava de estado da alma, ela já era avançada para isso, hoje pesquisando sobre a religião espírita, ela trabalhava bem dentro da espírita. Ela sempre dizia, assim que a gente morresse, tinha o estado da alma, não era céu ou inferno como eles pregavam para a gente, isso eu aprendi com ela.”

Esse ponto apresentado pela entrevistada é algo pontual e individual. Não encontramos vestígios de uma inter-relação religiosa do espiritismo nas doutrinas católicas da Irmã Norberta. Entretanto, algumas questões podem ser sugeridas: será que Irmã Norberta

dialogava com outras religiões para além dos dogmas da igreja católica? Durante sua trajetória com a realização de estudos, de cursos e de viagens, a religiosa compôs um conhecimento que dialogava com outras religiões e, assim, foi modificando a sua prática ao longo do tempo? Ou, quiçá, esse relato seja uma reinterpretação das memórias de Marta, a partir da sua subjetividade, após as suas pesquisas sobre os preceitos da religião espírita?

Das aulas de Matemática e de Ensino religioso, Irmã Norberta é lembrada por ensinar alemão e, conseqüentemente, buscar manter o germanismo na comunidade. Nos registros da crônica, no dia 15 de fevereiro de 1939, as irmãs afirmam que ela, mesmo com as determinações advindas do processo de nacionalização que proibia o ensino de língua estrangeira, “dava aulas de alemão e matemática para as moças e rapazes que já tinham saído da escola regular, ela tinha 14 alunos e alunas.” Esse registro vai ao encontro do depoimento de Hilária Maria Steiner Back (2021) ao mencionar que seu esposo, Bruno Back, aluno no colégio das Irmãs Escolares, foi preparado pela Irmã Norberta para ingressar na Universidade. Sobre isso, ela comenta:

O meu marido era um rapaz, não me lembro que idade tinha. Tinha feito o segundo grau e eles estudavam à noite, em cinco ou sete rapazes [...], eles estudavam às escondidas com a irmã Norberta, ela deu o segundo grau na época da segunda Guerra Mundial, ela preparou eles para irem para Curitiba, para fazer um exame, que naquela época se chamava artigo 91, quem passava nesse exame entrava na faculdades, era como o vestibular que se fala hoje. Ela deu aula às escondidas para eles, era assim, tinha aquelas casas e no fundo era tudo pasto que os colonos tinham lá, esses rapazes tinham que sair durante a noite no escurinho lá para trás, e bem quietinhos. Lá no colégio onde as irmãs moravam era a última casa, o colégio ficava mais na frente, e eles tinham uma casa, e lá no fundo era a casa, eles ficavam esperando, quando uma porta batia, eles sabiam que poderiam entrar. Primeiro ela ficava de olho para ver se não tinha ninguém por ali, aí tinha uma lamparina que tinha lá em uma sala, bem fechada, eles falavam até baixinho e ela dava aula à noite para eles. Preparou eles, ela foi uma professora que pegou forte, era bem brabinha, mas para o bem. Ela era uma autêntica “alemoa”, as alemãs antigamente eram bravas, pelo menos algumas.

Podemos afirmar que sua nacionalidade alemã atravessava suas práticas como educadora e religiosa. Irmã Norberta buscou, por meio das aulas ministradas em alemão, na escola e na catequese, e pela organização dos grupos de dança folclórica alemã, manter presente a cultura germânica em território nacional. Edgardo Lander (2000, p. 10) nos lembra que esse pensamento está pautado “na autoconsciência europeia da modernidade, estas sucessivas separações se articulam com aquelas que servem de fundamento ao contraste essencial estabelecido a partir da conformação colonial do mundo entre ocidente europeu”, que é considerado o avançado, o moderno e os “outros”, “o restante dos povos e culturas do planeta.”, considerados atrasados, não modernos. Ainda, de acordo com o autor,

Esta é uma construção eurocêntrica, que pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade do ponto de vista de sua própria experiência, colocando sua especificidade histórico-cultural como padrão de referência superior e universal. Mas é ainda mais que isso. Este metarrelato da modernidade é um dispositivo de conhecimento colonial e imperial em que se articula essa totalidade de povos, tempo e espaço como parte da organização colonial/imperial do mundo. Uma forma de organização e de ser da sociedade transforma-se mediante este dispositivo colonizador do conhecimento na forma “normal” do ser humano e da sociedade. As outras formas de ser, as outras formas de organização da sociedade, as outras formas de conhecimento, são transformadas não só em diferentes, mas em carentes, arcaicas, primitivas, tradicionais e pré-modernas. (Lander, 2005, p. 13)

Nesse ínterim, podemos analisar o enraizamento de uma educação europeia em uma sociedade fundada em território brasileiro, que se condicionava a ser europeia, ou seja, uma sociedade que buscava uma extensão da Alemanha em outro território, cultivando sua língua de origem, sua cultura, sua religiosidade, suas tradições artísticas, musicais, literárias e culinárias.

Ao questionar Ana Maria Maag Ricken se Irmã Norberta lhe deu aulas de alemão, ela reforça que, “para nós não, mas ela deu aulas para diversas pessoas. Anos mais tarde, quando tudo se normalizou, ela voltou a dar aulas de alemão, inclusive para meus filhos, no ensino regular.” (Ricken, 2021)

Anisia Hodolt Spiler (2022) recorda que “ela tinha o grupo de língua alemã. Então ela ensinava a gente a confessar, comungar, as orações antes e depois da comunhão, tudo em alemão, até hoje eu tenho isso, as minhas orações depois da comunhão e tudo em alemão.” Irmã Beatriz Hodolt (2022) coloca que começou a se confessar em língua portuguesa só quando foi transferida pela congregação para Porto Alegre, com quase 21 anos, isto é, até essa idade, ela se confessava e rezava apenas em alemão; inclusive, recorda-se de que a “Irmã Norberta sempre foi grande influente nessa questão, porque ela chegava perto da gente e ela falava alemão conosco.”

No empreendimento de fortalecimento à identidade alemã, é possível observarmos, nas narrativas, a tentativa da religiosa de manter vigente na comunidade a utilização da cultura teutônica por intermédio da utilização da língua germânica com as/os descendentes alemães, utilizando desde os rituais religiosos, como as rezas, o confessar, até mesmo os contatos diários com as alunas e os alunos. Mesmo após todo o processo de nacionalização do ensino, a religiosa tende a sustentar seu posicionamento de manter arraigada essa cultura, na tentativa de construção de um pertencimento à nação de origem.

Ao se referirem à construção da identidade teuto-brasileira, Monique Guimarães Savedra e Ciro Damke (2016, p. 400) apontam para a “estreita relação com a língua e com o

contexto sociocultural”, salientando que o pertencimento a uma origem étnica não é o único “responsável pelo perfil da identidade”, porém, “é necessário reconhecer que este pertencimento étnico muitas vezes é fundamental, quando não decisivo, na construção da identidade geral de uma pessoa.” Vale ressaltar que a conservação da identidade e seus valores culturais, em especial, o idioma, que contribuem para a manutenção e a construção dessa identidade alemã. Há, portanto, na visão da autora e do autor que essa construção identitária não se faz sem referências às culturas da nova pátria em que estão inseridos, ou seja, esses migrantes estão inseridos em um novo “contexto social, cultural e político,” compostos de vicissitudes que contribuem para a construção das identidades, e, nesse caso, com as identidades teuto-brasileiras.

Podemos considerar que Irmã Norberta, em seus 62 anos de atuação na comunidade de Forquilha e da região, endossou, com suas práticas pedagógicas, a mobilização de estratégias que mantivessem a cultura europeia germânica em território brasileiro, na construção das identidades dos sujeitos descendentes de alemães.

Outra questão que merece destaque é o modo como a religiosa se referia a suas/seus alunas/alunos de nacionalidade brasileira. De acordo com as lembranças narradas por Antonio Acorde Zanette (2021),

Ela era muito, como diria autoritária, exigente, haja vista que a partir da hora que ela entrasse na sala, a gente tinha que ficar sentado em uma posição onde não poderíamos encostar na cadeira atrás e nem tão pouco apoiar os cotovelos na carteira, era os dois antebraços, olhar fixo no quadro, e ela saltitante, não sei se ela tinha o cacoete, que ela ficava no calcanhar e nas pontas dos pés, saltitando. Mas, era uma professora exigente na matéria, não marcava dia de prova, quando ela cismava ela chegava na sala e dava prova, prova e prova. E nesses anos todos, nessas aulas todas, não teve um dia que eu a vi colocar um aluno para fora da sala de aula, ela tinha um pulso, e olha que ela era, em uma linguagem chula, ela era grossa, ela não era brava, porque o coração dela desmanchava, mas ela era autoritária, era “alemoa”. Hoje nenhum professor consegue falar o que ela falava: “brasileiros burros”.

Além de resquícios de sua metodologia tradicional e autoritária, a lembrança acentua questões referentes ao modo como a religiosa se referia às/aos alunas/os brasileiras/os, chamando-os de “burros”. Ana Maria Maag Ricken (2021) relata que a religiosa era muito severa; as coisas deveriam ser muito certas com ela. Relembra que,

Anos mais tarde, já casada e com filhos, quando trabalhei com ela costurando uniformes e tudo o que ela pedia, era do mesmo jeito. Tudo tinha que ser muito certo e do jeito dela.” Ainda acrescenta que Irmã Norberta era “muito rígida, para ela te chamar de burro era para já. Mas, comigo, ela nunca trocou uma palavra bruta,

sempre me respeitou como profissional, já que como eu precisava dela, ela também precisava de mim.”

Ao questionar Carlene Silva Forgiarini (2021) se ela observava que algumas pessoas relataram que a religiosa tratava de forma diferente as/os alunas/os que não fossem de sua nacionalidade, ela coloca que se lembra do relato de seu esposo, que também foi aluno da religiosa, e que era descendente de italianos.

[...] ela tinha essa questão muito forte assim, que parece que, o meu marido que fala isso, que o aluno que era alemão ela puxava mais no saco, e ele como era italiano, o aluno que era italiano parece que ela desprezava um pouco, não que ela não gostasse, ela não tinha isso, mas o alemão ela puxava mais, o meu marido não teve aula com ela, ele falava que os outros comentavam, e os italianos tinham muito disso que quando iam na igreja aqui na Forquilha, que os alemães sentavam meio de lado para não se misturar.

Ao ser questionado sobre essa questão, Antônio Zanette Acorde (2021) afirma que não existiam tratamentos diferenciados entre os alunos e que todos eram cobrados de forma igual, na educação e na disciplina; as roupas deveriam estar sempre limpas, a organização em filas ordeiras para subir as escadas. Adiciona que o jeito bravo e sério da religiosa provinha da sua formação alemã.

Foucault (1987, p. 134), ao escrever sobre as práticas sociais que disciplinam o corpo, sublinha para a organização das fileiras nas escolas elementares, na qual cada aluna/o, individualmente, ocupa um espaço alinhadamente de hierarquias, nesse sentido, as filas propiciam “o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos.” Assim, “organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar.”

Viñao (2002, p. 74), ao discutir sobre os elementos mais visíveis que compõem a cultura escolar, salienta:

Los discursos, lenguajes, conceptos y modos de comunicación utilizados en el mundo académico y escolar. O sea, el léxico o vocabulario, las fórmulas y pautas lingüísticas, las expresiones y frases más utilizadas, las jergas, y el peso respectivo de lo oral, lo escrito, lo gestual y lo icónico en el aula fuera de ella y en los modos de evaluación.⁵⁵

⁵⁵ Os discursos, as linguagens, os conceitos e os modos de comunicação utilizados no mundo acadêmico e escolar, ou seja, o léxico ou o vocabulário, as fórmulas e os padrões linguísticos, as expressões e as frases mais utilizadas, os jargões e o respectivo peso do oral, do escrito, do gestual e do icônico na sala de aula fora dela e nos modos de avaliação. (Viñao, 2002, p. 74. Tradução nossa.)

Nesse viés, os discursos produzidos oralmente ou por escrito, os gestos e as expressões corporais da religiosa, como a disciplina, a organização dos corpos, as suas ações cotidianas também contribuíram para aproximações da produção de modos de pensar, de agir e de ser da religiosa e daquilo que ela intencionava constituir em suas alunas e em seus alunos.

Dessa forma, além do relato referente à diferença de tratamento, Carlene Silva Forgiarini (2021) também narra uma fala da religiosa em um conselho de classe realizado no Colégio Sagrada Família na década de 1980, do qual a entrevistada participou como professora, juntamente com seus colegas de trabalho e a gestão da escola.

[...] ela dizia assim “esse aí não é japonês, nasceu no Brasil,” ela usava um terno em alemão, que eu não lembro agora, mas era algo para falar que ele não era inteligente como os japoneses. Ela era bem dada com os japoneses, teve uma época uma colônia bem forte de japoneses [em Forquilha] na época que eu dei aula, e tinha bastante japoneses estudando ali, e aí sempre tinha um mais fraquinho, aí ela dizia que eles não poderiam ser japoneses, pois não eram bons alunos como os Japoneses.

Para Vanderlei Ricken (2021), a diferença no tratamento se dava para os alunos que ela considerava que tinham um maior potencial. Sobre esse aspecto, ele relembra:

Um traço que eu observava da personalidade dela era o de que ela demonstrava ser mais exigente com os alunos nos quais enxergava um maior potencial. Era uma forma de tirar o máximo daquele aluno e fazer com que fosse em busca do aperfeiçoamento. Uma outra coisa da qual ainda me recordo era dos auxílios que dava para os alunos que ingressaram no Científico. Quando aparecia alguma dificuldade com a Física ou com a Química, com algum problema de Matemática que a gente não conseguisse equacionar, ela fazia o atendimento ajudando a destrinchar aqueles problemas, resolvendo junto com os que a procuravam pedindo socorro. Estava sempre pronta para ajudar.

Para Marta Liecheski Colonette (2021), porém, “ela tinha os alunos que eram os queridinhos dela, as preferências sabem, quando ela ia com a cara da pessoa, hoje a gente fala que é empatia, mas ela tinha empatia por uns e por outros se precisasse torcer a orelha ela torcia mesmo. Ela ficava pegando no pé.” A entrevistada também relata que, com as outras irmãs, elas tinham mais liberdade de perguntar, eram mais extrovertidas, mas com a Irmã Norberta “era só ouvir, só ouvir mesmo.” Ao relatar para uma colega de trabalho, em uma escola pública, na comunidade de Forquilha, onde ela atua como professora, que ela iria participar de uma entrevista sobre a trajetória da Irmã Norberta, e que iria disponibilizar o nome de sua colega para também ser entrevistada, Marta diz que a colega falou: “eu só vou falar de ruim, ela me perseguia, e quando ela passava a mão assim, que ela ‘fazia o coquinho’, nossa era doído, eu nunca apanhei dela, mas tinha alunos que eram meio distraídos, que não sabiam, ela passava e dava um coquinho na cabeça.” A entrevistada Anisia Hodolt Spiler

(2022) reforça esse discurso ao colocar sobre suas lembranças em relação às características da religiosa, narrando que esse modelo rígido da religiosa era típico do alemão.

Esses relatos colaboram para pensarmos sobre o fato de algumas pessoas, entre elas ex-alunas/os e funcionárias/os, não darem retorno ao serem convidadas para participar da pesquisa. Essa indiferença teria sido motivada pelos traumas deixados pela religiosa em suas práticas pedagógicas como professora? Teriam esses sujeitos algum receio de trazer a público narrativas sobre a Irmã Norberta?

Nessa perspectiva, ao relatar sobre o silenciamento do “não-dito”, Michael Pollak (1989, p. 8) escreve que

As fronteiras desses silêncios e “não-ditos” com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento. essa tipologia de discursos, de silêncios, e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos.

Há, portanto, a possibilidade de compreendermos esses “não-ditos” como uma forma de se preservarem e não se exporem em relação a uma figura que apresenta características controversas como a Irmã Norberta, visto que a religiosa se projeta no imaginário social como alguém que contribuiu significativamente para a cidade de Forquilha por intermédio de seus trabalhos na área da educação e da assistência social. Contudo, ao mesmo tempo, observamos, nas narrativas de ex-alunas, de ex-alunos e de colegas de trabalho da religiosa, que aceitaram participar da pesquisa, apontamentos de uma pedagogia tradicional, autoritária e ríspida no tratamento com as/os estudantes, com constantes justificativas em decorrência do seu *éthos* alemão.

As lembranças aqui evocadas e relatadas em relação à forma como a religiosa tratava as/os alunas/os são apresentadas de forma objetiva e, em todas as nove entrevistas, se encontram elementos do modo ríspido e das palavras severas utilizadas pela religiosa no tratamento com as/os alunas/os, bem como as justificadas, isto é, o relato está atrelado a uma justificativa de que a religiosa os tratava assim, ou falava essas palavras, porque eram questões referentes à sua nacionalidade. Nesse sentido, ao mesmo tempo que ocorre um relato, ou seja, essas questões são ditas, observasse um controle por intermédio da justificativa. Nesse ínterim, podemos pensar, como escreve Pollak, (1989, p. 8), que nem tudo que o sujeito se “confessa a si mesmo, pode ser transmitido ao exterior”, assim, surgem as fronteiras entre o “dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável”, portanto, “uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma

memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o estado desejam e impor.” (Pollak, 1989, p. 8)

Nessa esteira, podemos refletir sobre quais narrativas da Irmã Norberta não foram ditas, quais foram esquecidas? Seriam essas lembranças relatadas, as narrativas possíveis de serem expostas sobre a religiosa?

Entretanto, essas narrativas nos oferecem elementos para compreendermos o enquadramento da memória nos relatos produzidos sobre a religiosa, salientando que “o que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo.” (Pollak, 1998).

Antes de prosseguir, apontaremos para outras questões que se fazem presentes em relação ao comportamento da religiosa com seus alunos: seria esse comportamento ríspido uma característica das outras religiosas de nacionalidade alemã? Ou apenas uma justificativa plausível dada pelas/os entrevistadas/os pelos comportamentos questionáveis da Irmã Norberta com suas alunas e seus alunos?

Outro ponto constantemente presente nas narrativas das/os depoentes são os materiais didáticos utilizados nas aulas da Irmã Norberta, adquiridos, em sua maioria, nas viagens que a religiosa realizou para a Europa, bem como a organização das peças teatrais e do Grupo de Dança, e que serão tratados no próximo item desta seção.

6.2 O FAZER DA CULTURA ESCOLAR: VIAGENS, MATERIAIS PEDAGÓGICOS, DANÇA E TEATRO

Entre tantas outras, foi Irmã Norberta Ogniewski, que imprimiu ao Colégio e aos serviços sociais mantidos pela Congregação, o espírito contagiante da fundadora, Mutter Maria Theresia. (Arns, 1983)

Migrar, viajar, transitar por diferentes espaços, dentro do Brasil e na Europa, possibilitaram à religiosa um intercâmbio de saberes e, conseqüentemente, a construção de novos conhecimentos, ampliando o seu “Capital Cultural” (Bourdieu, 1998). Como afirma Viñao Frago (2007, p. 15): “todos los viajes educan, aunque sólo sea por abrir al viajero a una realidad diferente a la suya. Sólo que unos educan más que otros, o de forma diferente a otros”.

Irmã Norberta era uma viajante “com a mala sempre pronta”, como já nos referimos no início desse trabalho e, nesse sentido, constituiu uma pedagogia transnacional pautada em seus estudos na Alemanha e na sua prática docente no Brasil. Em seu acervo pessoal e no

acervo escolar, encontramos vestígios das suas viagens, seja por meio de seus documentos pessoais, como passaportes, pedidos de reembolso de viagem, ou pelos equipamentos, materiais pedagógicos que ela adquiriu e trazia para a escola em Forquilha/SC.

No livro *Mulheres em Trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas*, organizado por Alexandra Lima da Silva, Evelyn de Almeida Orlando e Maria José Dantas (2015), os textos escritos em língua portuguesa e em espanhol, apresentados na obra, trazem referências às mulheres que transitaram por diferentes continentes e países, construindo suas práticas pedagógicas, trabalhando nas missões religiosas protestantes, escrevendo autobiografias. Assim,

[...] el libro nos adentra en una galeria de situaciones protagonizadas por figuras como maestras, errantes, misionares, profesoras, escritoras, mujeres de elite y provenientes de sectores populares, figuras latinoamericanas y europeas de la vida cultural, professoras, viajeras con afán de aventura, entre otras. (BRUNO, 2015, p. 15)

São mulheres que tiveram suas trajetórias abarcadas por experiências ao entrarem em contato com novas ideias e novos saberes no campo educacional a partir de deslocamentos. Irmã Norberta também foi uma dessas mulheres que se deslocou e produziu intercâmbios de saberes, porém, não deixou nenhum escrito de suas viagens, não publicou nenhuma obra literária sobre essa temática, como algumas apresentadas no livro. Diante disso, surgem indagações: como uma mulher que lia, que escrevia poemas, que viajava muito, considerada uma intelectual por muitas pessoas que tiveram contato com ela, não deixou escritos sobre suas viagens? Será que a escrita de si não era algo permitido no âmbito da igreja católica? Ou se os escreveu, onde estão esses documentos? Será que foram descartados, destruídos, queimados, jogados no lixo após a sua morte, ou ainda em vida?

Na crônica, encontramos vestígios de suas viagens e de suas participações em encontros religiosos e de estudo. No ano de 1948, foi registrado, na Crônica, sua participação em um Congresso Eucarístico em Porto Alegre, bem como há registros da viagem realizada entre 1957 e 1958 para a Alemanha e, posteriormente, sua passagem por Roma, visitando a Basílica de São Pedro. Há o seguinte registro na Crônica:

Irmãs Norberta enquanto, isso, se preparava para fazer a sua visita em casa, na Alemanha. Também neste sentido, o Capítulo Geral aprovou que cada Irmã alemã, com votos perpétuos, poderia, de cinco em cinco anos, passar 15 dias em casa. Devido aos pedidos insistentes da mãe idosa, Irmã Norberta deveria viajar com a Madre Rafaela e Irmã Gonsala para a Alemanha, a fim de passar suas férias de Natal na casa paterna. Irmã Norberta teve a felicidade de passar o Natal e os meses de janeiro e fevereiro em sua querida terra natal. Em Berlim ela se encontrou com duas

pioneiras do Brasil, a Madre Adolfina, a fundadora da Província Brasileira e a querida Irmã Apollonia que, nos anos da fundação, prestou serviços inesquecíveis no Hospital de Criciúma. (Crônicas, 1935 - 1964 p. 79).

Os registros encontrados informam que as religiosas que não eram brasileiras poderiam visitar suas famílias em seu país de origem a cada dois anos, com a autorização da Congregação. Desse modo, podemos inferir que Irmã Norberta realizou algumas viagens à Alemanha ao longo da sua atuação na Congregação e, nessas viagens, além de circular pelo seu país de origem, também circulou por outros países da Europa. Corroborando com Perrot (2019), “elas se movimentam, as mulheres. Saem, viajam, migram. Participam da mobilidade que, com a facilidade dos meios de transporte, passa a caracterizar as populações do Ocidente nos séculos XIX e XX.”

As religiosas da Congregação das Irmãs Escolares são mulheres em movimento; transitaram e transitam por diferentes países e continentes, desde a fundação da Congregação, com Madre Teresa. Foram viagens para os EUA, bem como o processo de expansão da Congregação para diferentes países. As religiosas circulam pelas cidades e pelos estados dos países que realizam seus trabalhos, isto é, as religiosas estão sempre em movimento. As que migraram para o Brasil no início do século XX, além de se adaptarem às mudanças culturais, aprenderam a língua portuguesa, para que pudessem se comunicar e trabalhar no Brasil.

Com a Irmã Norberta não foi diferente. A religiosa migrou, viajou, circulou, transitou por diferentes espaços, aprendeu a língua portuguesa. Mesmo residindo em Forquilha desde a sua chegada, em 1937, até o seu falecimento, em 1999, ela transitou por outros estados, municípios brasileiros e países europeus, pois estar vinculada a uma congregação religiosa possibilitou a sua circulação. Diferente das mulheres casadas, como afirma Perrot (2019), ao relatar sobre mulheres viajantes, essas religiosas não precisavam da autorização de seu marido, mas de seus superiores.

Encontramos, em seu acervo pessoal, os passaportes com os carimbos de suas viagens, como consta nas imagens a seguir:

Figura 22 - Passaporte alemão de Elisabeth Ogniewski (1969)



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC

Podemos sugerir que a religiosa primava por essas viagens e a seus passaportes, pois, em seus guardados, além desses documentos, datados de 1969, 1979, 1990 e 1993. Em meio a seus documentos pessoais, encontramos um pedido de passaporte para o consulado alemão na cidade brasileira de Curitiba, enviado pela religiosa em 16 de novembro de 1990.

Figura 23 - Documento enviado ao Emissão de um novo passaporte (1990)

An das
Generalkonsulat der
Bundesrepublik-Deutschland
Cx.P. 764 - 2281
80.000 Curitiba - PR

Schwester
M. Norberta Ogniewski
(Elisabeth Ogniewski)
Instituto Sagrada Família
Rua João José Back s/n
Fone: (0484) 63 1126
88.815 Forquilha-SC.

Betreff: Ausstellung eines
neuen Reisepasses

Forquilha, 16.10.1990

Sehr geehrter Herr!

Hiermit bitte ich um Ausstellung eines neuen Reisepasses, da der
alte nicht mehr verlängert werden kann.

Beiliegend sende ich den alten Reisepass und eine Fotokopie der
Carteira de Identidade, und Passbilder.

Da ich den Flug zum Heimaturlaub für den 19.12.'90 schon gebucht
habe, möchte ich sehr herzlich bitten den Pass sobald als möglich
auszustellen. Gleichzeitig bitte ich um Mitteilung der Gebühren.

Im Voraus danke ich Ihnen für Ihre Bemühungen und
verbleibe mit freundlichen Grüßen

Schwester Maria Norberta
Elisabeth Ogniewski

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

Tradução do documento:

Relativo: Emissão de um novo passaporte.

Prezado Senhor Venho por este meio solicitar a emissão de um novo passaporte, uma vez que o antigo já não pode ser prorrogado. Em anexo envio o passaporte antigo e fotocópia da Carteira de identidade e fotos do passaporte. Como já reservei o fk = lug para férias em casa para 19.12.1990, gostaria de lhe pedir que mostre o passaporte o mais rápido possível. Ao mesmo tempo, peço que me informe sobre as taxas.

Agradeço antecipadamente por seus esforços e continuo com os melhores cumprimentos.

Maria Norberta
Elisabeth Ogniewski

No pedido de passaporte, a religiosa afirma que tem visita marcada de férias em sua casa, e está com as passagens aéreas compradas para o dia 19 de dezembro de 1990. Arriscaremos deduzir que a religiosa mantinha uma relação de proximidade com o cônsul

alemão de Curitiba/BR, pois a religiosa menciona a autoridade consular relatando os motivos de sua viagem.

Figura 24 - Irmã Norberta com suas companheiras de Congregação em viagem à Alemanha (década de 1980)



Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

A fotografia acima, encontrada no acervo pessoal da religiosa, apresenta Irmã Norberta juntamente com outras companheiras da Congregação em um momento de descontração, em uma viagem realizada para Alemanha na década de 1980. A imagem propicia nossa compreensão de que a religiosa compartilhava momentos e trocas de experiências em espaços não formais, da mesma maneira que sugerimos apontamentos em torno de uma vida não tão rígida e coerente, como ela transparecia aos sujeitos que atravessaram o seu caminho, em especial suas alunas e seus alunos.

A partir da realização das viagens, foi possível a religiosa trazer para a escola, em Forquilha, materiais pedagógicos e equipamentos que não eram encontrados na região. Junto aos materiais pedagógicos encontrados no Colégio Sagrada Família, no processo de identificação para a constituição do memorial, encontramos, além das coleções de slides (diapositivo), filmes (super 8) e livros didáticos e paradidáticos, equipamentos modernos para a época (projetores de imagens, slides e filmes), adquiridos e trazidos por Irmã Norberta, que foram utilizados em suas aulas e das outras religiosas e professoras. A utilização e a aquisição

desses recursos pedagógicos possibilitaram a produção de uma cultura escolar transnacional⁵⁶, específica a esse estabelecimento de ensino, mas que também ultrapassou os limites geográficos do educandário, estendendo-se para a comunidade no geral, pois os materiais de filmes e slides foram utilizados nas aulas de catequese da Igreja, no Clube de mães e em outros espaços em que a religiosa atuou.

Nessa perspectiva, dialogamos com Viñao (1998) na compreensão de que “el fenómeno educativo en sus relaciones con el resto de la sociedad, como un hecho social más, y no de un modo idealista o aislado.” Assim, intuímos que as culturas escolares mobilizadas pela Irmã Norberta não se restringem apenas ao espaço escolar, mas se ampliam a todo o contexto da comunidade.

De acordo com o autor, a cultura escolar “se trata de modos de pensar y actuar que proporcionan estrategias y pautas para organizar y llevar la clase, interactuar con los compañeros y con otros miembros de la comunidad educativa e integrarse en la vida cotidiana del centro docente.” (Viñao, 1998, p. 169) Nesse sentido, essa cultura escolar atravessa todas as dimensões do cotidiano escolar, e, no caso da escola das Iens, na qual a Irmã Norberta foi uma personalidade marcante e central, as dimensões do cotidiano escolar ultrapassam as estruturas espaciais da instituição e penetram em todo o cotidiano da comunidade social.

Na Crônica, as irmãs relatam, em uma das viagens realizadas pela irmã Norberta à Alemanha, em 1957 - 1958, que,

Em fins de fevereiro, voltamos as três para o Brasil, carregadas de “tesouros”. Com o avião voamos até Porto Alegre, onde fomos recebidas pela Provincial, Madre Hilda, e pela Madre Maximilia. Após uma alegre saudação na casa das Irmãs, em Porto Alegre, voltei para casa, para Forquilha, na manhã seguinte. Alegre, com novas forças em corpo e alma, o novo ano pode começar no dia primeiro de março. Nosso material didático foi enriquecido por um projetor. A querida Madre Kunihild, Assitente Geral, me tinha dado dinheiro para comprar o aparelho na Alemanha. No entanto, na visita em Bonn, ao Revno. Prelado Buttner, ele me deu um de presente, junto com slides que pude escolher. Assim foi possível usar o dinheiro para outras coisas. As primeiras apresentações mostraram às Irmãs a excelência do aparelho e causaram muita alegria e estímulo. Também a biblioteca dos alunos tinha recebido grande aumento através do Prelado Buttner. (Crônica, 1935 - 1964, p. 82).

Esses “tesouros” que a religiosa adquire na Europa e traz para a escola, em Forquilha, são objetos e documentos que apresentam elementos da cultura europeia,

⁵⁶ Sobre a categoria transnacional da educação, recomendo a leitura do artigo: *As exposições Universais como Mídia para a circulação transnacional de saberes sobre o ensino primário na segunda metade do século 19* (2013), autoria de Klaus Dittrich. E o artigo de Eugenia Roldán Vera, *O transnacional na história da educação* (2021).

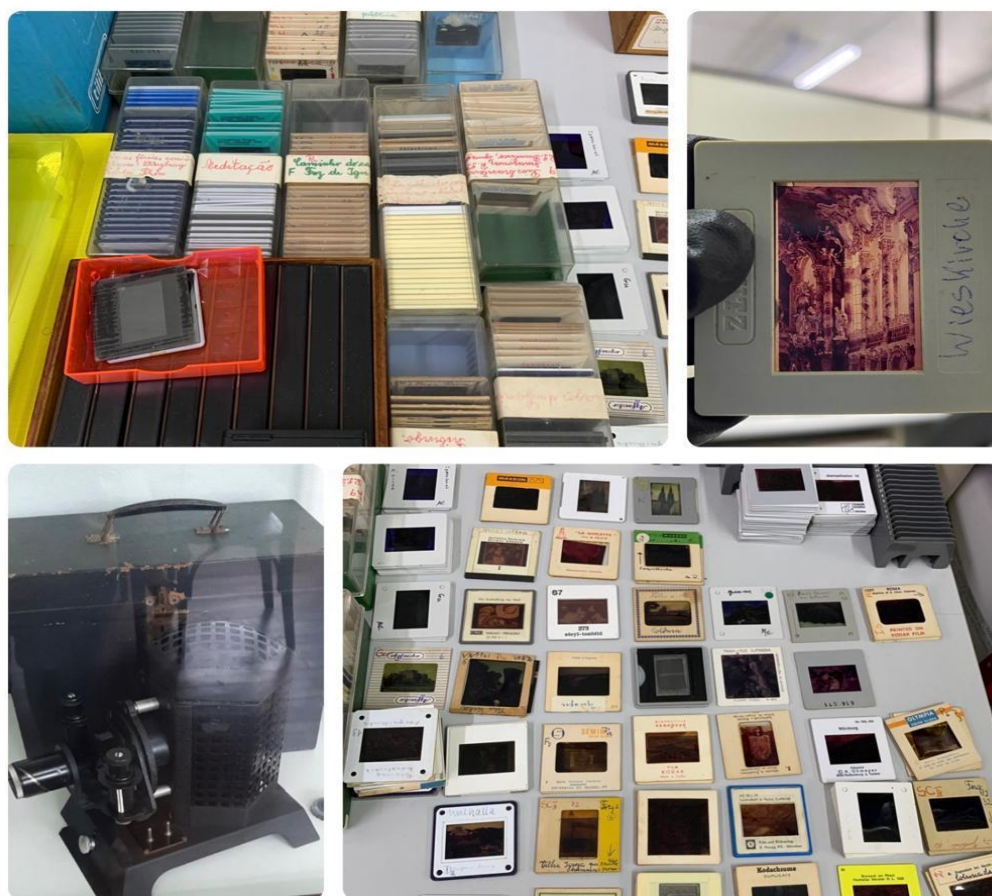
apresentando, mais uma vez, o ideal eurocêntrico que a religiosa e sua comunidade religiosa dispunham sobre a prática educacional. A materialização dessas concepções com a utilização desses materiais nas aulas, nas palestras, nas leituras realizadas pelos estudantes, com os livros e as obras literárias que compõem a biblioteca, possibilita aproximações do enraizamento dessa cultura europeia na vida cotidiana da escola.

No ano de 1961, as religiosas recebem filmes didáticos para as aulas de Geografia e de Ensino religioso, e, assim, escrevem no livro de Crônica:

Tivemos ainda uma alegria nos últimos meses do ano. Finalmente recebemos os filmes didáticos, há muito tempo anunciados, para geografia, e uma coleção completa de diapositivos sobre o Antigo Testamento. Os diapositivos – em cores – não só tornaram mais vivas as aulas de religião na escola, mas também, entusiasmaram e enriqueceram as aulas de religião das noviças e irmãs e até mesmo as reuniões das mães e filhas de Maria. (Crônica, 1935 - 1964, p. 89).

Podemos observar, com base no relato da crônica, que os materiais, os filmes e os slides não eram utilizados apenas na escola, mas também nas aulas de Ensino religioso que ocorriam tanto na Igreja quanto em outros eventos na comunidade. Vários depoentes relatam lembranças sobre esses recursos pedagógicos sendo utilizados nas aulas de religião ministradas por Irmã Norberta, dentre eles, Irmã Beatriz Hobolt (2022), que recorda das gravuras apresentadas nos quadros bíblicos que vinham da Alemanha, com temáticas como, por exemplo, da última Ceia, que eram utilizadas nas aulas, e que fizeram com que ela gravasse os ensinamentos transmitidos, recordando, até os dias de hoje, das imagens quando ela realiza suas orações diárias.

Figura 25 - Slides diversos e retro projetor de imagens



Fonte: Acervo escola Colégio Sagrada Família.

Ainda, a esse respeito, Marta Liecheski Colonitte (2021) evoca as memórias sobre os materiais utilizados pela religiosa, recordando-se dos aparelhos que vinham da Alemanha, dos filmes, como do *Gordo e do Magro* e do *Charlie Chaplin*. Filmes encontrados no acervo do Colégio Sagrada Família.

Além das tecnologias educativas, Antônio Zanette Acorde (2021) se lembra dos animais empalhados que a religiosa mantinha no sótão da escola. Em suas recordações, o depoente não se lembra da utilização em aulas do material, porém, recorda-se de um episódio onde ela levou sua turma até o sótão da escola para olharem o material.

Atualmente, esse material de estudo da área da zoologia, acumulados pela Irmã Norberta, encontra-se no Laboratório de Ciências do Colégio Sagrada Família.

Figura 26 - Laboratório de Ciências do Colégio Sagrada Família de Forquilha (SC) (2022)



Fonte: Laboratório de Ciências do Colégio Sagrada Família de Forquilha/SC. Fotos produzidas pela autora em 2022.

O conhecimento construído de forma transnacional da Irmã Norberta, a utilização de diferentes materiais tecnológicos pedagógicos e o ensino do alemão possibilitou que a escola ganhasse uma visibilidade para além da região de Forquilha. Nas entrevistas, observamos que muitas/os alunas/os vinham de várias cidades e Estados para estudar com a Irmã Norberta. Vanderlei Luiz Ricken (2021) afirma que “o Colégio de Forquilha tem a fama que ainda ostenta, isso se deve em grande medida à atuação da Irmã Norberta.”

Com base nas memórias das entrevistadas, o Colégio Sagrada Família ganhou um lugar de destaque em sua atuação na região do extremo sul catarinense, e a professora Irmã Norberta foi um dos pilares do sucesso do colégio na época. Sua atuação como professora, com uma postura rígida, que se utilizava de inovações pedagógicas tecnológicas, contribuiu para atrair alunas e alunos de diferentes locais.

As tecnologias educacionais trazidas pela religiosa em suas viagens e utilizadas nas aulas possibilitaram a construção de uma cultura escolar específica da instituição escolar administrada pelas Irmãs, atravessada pela cultura europeia, em especial, a alemã.

Na crônica, a primeira menção ao trabalho da Irmã Norberta ocorreu no mesmo ano de sua chegada, no dia 25 de julho de 1937, na área da organização da festa em homenagem ao professor Jacob Arns e ao Dia do Colono. No relato, as irmãs descrevem,

Nesta oportunidade apresentamos, pela primeira vez, um teatro de fantoches – “Kasperle” – para as crianças. Isso era uma alegria para grandes e pequenos. Foi apresentado o conto: “Os três desejos”. O marceneiro e escultor, José Spegel, fez as figuras e no-las deu de presente. Nas semanas seguintes a irmã Norberta aproveitou para preparar, com as crianças da escola, uma pequena festa de onomástico para o franciscano Frei Dionísio. Com as crianças da escola, ela ensaiou um pequeno teatro: os Anões. E com as filhas de Maria, o conto sobre “o Pastor dos Porcos”. Para todas as apresentações, toda a colônia veio em bandos. Mesmo as crianças de colo não faltavam. As cenas foram apresentadas num palco, montado para esse fim, na frente da escola. Os espectadores se sentavam, em parte, sobre os bancos da escola e, em parte, sobre os banquinhos da igreja. Muitos, também, se sentavam na grama. A finalidade da festa era, principalmente, levar um pouco de alegria para o dia-a-dia pesado do povo. Também deviam ver que seus filhos não eram somente bons trabalhadores da roça, mas, também poderiam apresentar coisas em nível intelectual. Isso podiam ver nas lindas poesias e jograis declamados e cantos populares, bem como nos papéis bem apresentados no teatro das festas natalinas com as apresentações teatrais e poesias, que também eram produzidas por ela. (Crônica, 1935, p. 3).

Além de observarmos a atuação da Irmã Norberta na organização do teatro e de seu envolvimento na preparação das crianças e das jovens para as peças teatrais, é possível salientar, na escrita, ao final do trecho supracitado, que as irmãs almejavam levar o acesso a bens culturais e intelectuais para a comunidade formada por trabalhadores, em sua maioria, agricultores. Elas afirmavam que eles poderiam observar outras capacidades dos seus filhos, não apenas a do trabalho braçal, mas das demandas do intelecto.

Em outro excerto da crônica, as irmãs relatam a atuação da Irmã Norberta na organização das festividades natalinas no ano de sua chegada - assim, escrevem: “o último domingo de advento – os colonos se reuniram novamente para assistir a um teatro, em frente à escola. desta vez os alunos apresentaram uma encenação de Natal que a querida Irmã Norberta tinha ensaiado com muito esforço e tempo.” (Crônica, 1935 - 1964, p. 5). Novamente, em 1938, a organização das comemorações de Natal segue a cargo da Irmã Norberta. Na crônica, as religiosas colocam que ela preparou a decoração das mesas da festa, ensaiou as peças de teatro e a declamação de poemas, escolhidos por ela, ou também produzidos por ela. Seguidamente, nos anos de 1938, 1939, 1940 e 1942, Irmã Norberta é citada na crônica como a principal responsável pela organização das festividades natalinas, preparando as peças teatrais com as crianças e os jovens. Após essa data, as crônicas trazem outras religiosas como as organizadoras das festividades. Podemos sugerir que, com o passar

dos anos, e assumindo outras funções, tanto na escola como nos trabalhos assistenciais, Irmã Norberta foi transferido essa função a suas colegas de Congregação.

Porém, as ações culturais continuaram, na visão do entrevistado Antônio Zanette Acorde (2021), sob responsabilidade de Irmã Norberta; a parte cultural de de Forquilha era toda organizada por ela. Ele ainda afirma que “na Forquilha era assim, tinha o vigário que era a autoridade maior e em seguida vinha a irmã Norberta”, fazendo referências ao poder que a religiosa exercia na comunidade e na região de Forquilha.

Sobre as várias frentes assumidas pela Irmã Norberta, a Irmã Beatriz Hobold (2022) coloca: “Mas o que também me impressionava na irmã Norberta, que na comunidade de Forquilha, ela que movimentava tudo, era teatro, era dança, era clube de mães, a parte social, e a parte religiosa, de escola, tudo era ela que organizava. Cuidava das internas.”

Sobre as atividades voltadas para a dança, Marta Liecheski Colonette (2021) relembra e relata: “eu dancei com o grupo que ela trazia aquelas roupas alemãs da Alemanha. Nossa! Eu me lembro até hoje, que a gente foi dançar lá no Colégio São Bento, teve um festival de dança e a gente foi dançar lá”. Marta está se referindo ao primeiro Grupo de Dança folclórica alemã organizado pela Irmã Norberta, o *Immerfroh* (Sempre Felizes)⁵⁷, e que tinha como integrantes as alunas e os alunos da escola das religiosas; não foi possível delimitar uma data exata para a fundação do grupo, tendo como marco temporal a década de 1960. Na imagem a seguir, Irmã Norberta está na fotografia com suas alunas e seus alunos do grupo de dança *Immerfroh*.

Figura 27 - Irmã Norberta está na fotografia com suas alunas e seus alunos do grupo de dança *Immerfroh*.

⁵⁷ Segundo o portal de turismo do município de Forquilha, ao qual o grupo é atualmente vinculado, a origem do nome foi uma escolha da Irmã Beatriz Sehnem, que, após uma viagem para a Áustria, onde teve contato com um grupo de dança que tinha uma nomenclatura semelhante a *Immerfroh*, apresentou a sugestão para Irmã Norberta, que concordou com o nome, pois significava Sempre Feliz, que representava, para a religiosa, as primeiras famílias germânicas da comunidade de Forquilha - “trabalhadores e sempre com boa estima e alegria”. Disponível em: <https://turismo.forquilha.sc.gov.br/servicos/item/immerfroh-volkstanzgruppe> Acesso em 20 de abr. 2022.



Fonte: *facebook* – Grupo Fotos antigas de Criciúma – fotografia postada em 23 de janeiro de 2020.

O grupo foi acompanhado pela religiosa até 1986; posterior a essa data, as/os ex-alunas(os) da escola continuaram no grupo, que já não era mais uma atividade escolar e nem organizado pela religiosa, sendo que, na década de 1990, ele passou a ser conduzido pela Secretaria de turismo da prefeitura de Forquilha, e continua com suas atividades e apresentações até os dias atuais. Segundo Carlene Silva Forgiarini (2021),

[...] o grupo *Immerfroh*, só tinha alunos de quatorze anos para cima, quinze, dezesseis, dezessete e eu fui convidada com onze anos, eu era bem novinha era a caçula da turma, na época foi assim para mim um presente porque na turma que éramos em trinta e poucos alunos ela me escolheu para participar e escolher para participar do *Immerfroh* era o auge, era a realização, principalmente eu que já gostava muito da dança, eu lembro que na época, ela me convidou e eu bem novinha [...]

Para a entrevistada, ter participado, ainda na infância, do grupo de dança contribuiu para que ela futuramente escolhesse a profissão de professora de dança. Após formada como professora de Educação Física, voltou para a escola, em 1984, para lecionar essa disciplina.

Ana Maria Maag Ricken (2022) relata que, nos anos em que trabalhou com Irmã Norberta, ela produzia as roupas ou consertou as que vinham feitas da Alemanha para o grupo

de dança. Muitos vestidos utilizados pelo grupo de dança ainda se encontram no sótão do Colégio Sagrada Família.

Novamente, observamos a tentativa da religiosa em consolidar a identidade alemã por intermédio da criação do Grupo de Dança Folclórica. Possivelmente, as performances, as coreografias, os trajes típicos, as músicas na língua alemã contribuem para a produção de um ideal sobre o que é pertencer à etnia alemã, reforçando o sentimento de pertencimento, a partir da estética das artes, para aquelas e aqueles que assistem aos espetáculos. Para as alunas e os alunos participantes dos projetos de dança e de teatro, as trocas de experiências, os ensinamentos, os ensaios com as professoras, isto é, as vivências cotidianas de fazer parte dos grupos artísticos, reforçam ainda mais a concepção da nacionalidade étnica alemã.

Após três anos de atuação na escola como professora, Carlene Silva Forgiarini (2021) foi convidada pela Irmã Norberta para montar um novo grupo de dança, e recorda de uma fala da religiosa,

Não precisa só ser um grupo alemão, você pode fazer um grupo alemão e um italiano, eu achei bem interessante isso dela, porque ela disse que hoje temos muitas crianças italianas aqui, e eu ainda perguntei para ela “a senhora acha que eu vou conseguir irmã?” aí ela disse “consegue, você foi minha aula e sabe como e eu vejo que você gosta da dança e está fazendo um bonito trabalho só vou lhe pedir uma coisa “eu gostaria que fosse o nome do grupo de dança que eu dançava lá na Alemanha, *Quickborn*⁵⁸ “manancial de águas vivas”, porque tu vai trabalhar com crianças e vai ser um manancial de vidas, de águas vivas, representando as crianças e a partir do nome que ela deu, - *Quickborn* manancial de águas vivas, eu criei o nome em italiano – Torrente d’água viva, tinha o mesmo significado.

De acordo com Saulo da Silva Gama (2020, p. 23), “A palavra *Quickborn* tem procedência no alemão antigo e significa “fonte que emana”, “fonte de água viva”. Foi a palavra escolhida pelo sacerdote e pedagogo Bernhard Strehler para nomear o movimento juvenil fundado em 1910.” Gama (2020) pesquisa e discorre sobre o pensamento de Romano Guardini⁵⁹ na construção e no desenvolvimento da teologia litúrgica de Joseph Ratzinger⁶⁰ e descreve os dados biográficos de Romano Guardini (1885 - 1905), sacerdote, escritor e

⁵⁸ Quickborn é o nome de uma cidade da Alemanha localizada no distrito de Pinneberg, estado de Schleswig-Holstein. Quickborn também se refere à coleção de poesias do poeta alemão Klaus Johann Groth (1819 - 1899).

⁵⁹ Para conhecer mais sobre Romano Guardini, sugerimos a leitura da dissertação de Mestrado de Saulo da Silva Gama, intitulada *A influência do pensamento de Romano Guardini na construção e desenvolvimento da teologia litúrgica de Joseph Ratzinger à luz das obras O Espírito da Liturgia*. (2020)

⁶⁰ Joseph Ratzinger foi Papa da Igreja Católica de 19 de abril de 2005 a 28 de fevereiro de 2013, renomeado Bento XVI.

teólogo católico italiano que viveu na Alemanha e que, na juventude, participou e foi diretor da associação de Jovens católicos *Quickborn*. Destacando que o jovem ficou “entusiasmado com a orientação pedagógica usada pelo movimento juvenil em que homens e mulheres conviviam de maneira franca e clara, buscando a verdade, através da conversação e do silêncio, do canto e da dança, dos passeios pelos campos e pela celebração da liturgia.” (Gama, 2020, p. 29)

De acordo com Juan Luis Lorda (2014), o *Quickborn*⁶¹ promovia cursos de verão para os jovens terem formação cristã com toques beneditinos. Romano Guardini, participou do curso em 1920 no castelo de Rothenfels, no Estado da Baviera.

Tais informações referentes ao nome do grupo de dança organizado por Carlene com o aval da Irmã Norberta, cujo nome a religiosa deu por se tratar do grupo de dança que ela participava na Alemanha, nos remete a algumas questões: Irmã Norberta teria participado do grupo de jovens cristãos *Quickborn*, organizado por Romano Guardini e realizado o curso de verão em 1920 no Castelo de Rothenfels no Estado da Baviera? Ou será que participou de outro grupo de dança que levava o mesmo nome? Talvez ela tenha conhecido o grupo por intermédio dos livros de Romano Guardini “Espírito da Liturgia”, publicado em 1918, e a obra “Cartas de Formação”, inspirada no curso em Rothenfels (Lorda, 2014). Ou apenas conhecia esse grupo, pois eram informações que circulavam entre os jovens cristãos da região da Bavária na Alemanha?

Questões essas que não poderão ser respondidas neste estudo, primeiro por não ser o objetivo da pesquisa, e, segundo, porque nossas fontes não possibilitam um diálogo mais profundo sobre a possibilidade dessa participação. Ao indagarmos nossas/os entrevistadas/os a respeito da trajetória pessoal da Irmã Norberta em sua juventude na Alemanha, ou sobre sua decisão em vir para o Brasil, a resposta, mesmo que respondida diferentemente, apresenta o mesmo substrato: a religiosa era muito discreta e não falava de sua vida pessoal, nem para suas companheiras de Congregação, muito menos para suas alunas e seus alunos. Dessa forma, fica inviável a tentativa de nos aprofundarmos nessas vivências juvenis da religiosa. Porém, mesmo essas questões não sendo o foco deste trabalho, a possibilidade de Irmã Norberta ter vivenciado essas experiências em sua juventude aumentam nosso “horizonte de expectativas” (Koselleck, 2006) sobre uma pesquisa que trate dessas questões

⁶¹ Referente à história do *Quickborn*, sugerimos o trabalho de Godehard Ruppert, “*Quickborn – Katholisch und jugendbewegt: Ein Beitrag zur Wirkungsgeschichte der katholischen Jugendbewegung*” (1999).

especificamente. Essas participações, essas orientações estudadas nesses cursos religiosos corroboram para a formação cultural da religiosa, e, conseqüentemente, podem estar imbricadas em seus afazeres cotidianos como educadora, sendo significativo estarmos atentas a essas demandas do seu dia a dia.

Após iniciar o grupo, Carlene relata que recebeu todas as instruções da Irmã Norberta, desde as músicas, os trajes, as coreografias que a religiosa mesma criava com base nas referências de quando dançava na Alemanha e do período a frente da coordenação do *Immerfroh*, como também a participação em cursos na Casa da Cultura de Gramado, sobre danças folclóricas alemãs, que a professora realizou nos anos de 1991 e 1992. Carlene trabalhou durante 23 anos com o grupo de dança, até após a morte da Irmã Norberta, contudo, por motivos de saúde, ela precisou parar com os grupos de dança em 2007.

Nem todas/os as/os alunas/os podiam participar das atividades extraclasse, como o teatro e a dança, pois algumas/ns trabalhavam após o horário da escola. Um exemplo dessa condição foi o entrevistado Antonio Acorde (2021), que foi um aluno bolsista e relata que trabalhava em uma olaria no período da tarde até a noite, impossibilitando a sua participação nas atividades organizadas pela religiosa.

Diante desse depoimento, é possível afirmar que as/os alunas/os que podiam participar das atividades culturais eram aquelas/os com melhores condições financeiras ou as/os estudantes internas/os que permaneciam na escola e tinham disponibilidade de tempo para participar dessas atividades promovidas pela religiosa. Podemos inferir que participar das atividades extraclasse era um privilégio de poucas/os.

Por mais que se tenha tentado construir um discurso de homogeneidade do espaço escolar ao longo dos anos, é sabido que a escola moderna é um espaço de múltiplos sujeitos por seus modos de vida, sua condição financeira e suas sexualidades. Segundo Louro (1996, p. 59), quando observamos o espaço escolar e os sujeitos que acompanham, “Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar.” Ainda, a esse respeito, a autora escreve:

O olhar precisa esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados — portanto, não são concebidos — do mesmo modo por todas as pessoas. (Louro, 1996, p. 59)

Nesse sentido, por mais que tenha havido um modelo pedagógico produzido pela religiosa que tendia a possibilitar educação escolarizada para os mais vulneráveis, por intermédio das bolsas de estudo, nós nos deparamos com as contingências de uma realidade que não era única para todas/os que ali estavam. O público dessa escola, apesar de ser particular e voltada para uma elite local e de outras cidades, era também composto por filhas e filhos de trabalhadoras/es. O que não foi possível alcançar, neste estudo, é o quanto esse segmento representou nos primeiros anos de existência da escola.

Podemos ver que Irmã Norberta se apresenta como uma figura de aspectos multifacetados em sua trajetória, estando na função das organizações das festividades natalinas, das peças teatrais e de espetáculos de dança folclórica na escola e na comunidade. Era professora de diferentes disciplinas; viajou, adquiriu e acumulou diversos materiais pedagógicos, sendo uma das principais profissionais que atuou no processo de formação das professoras, e, conseqüentemente, das mulheres na cidade de Forquilha/SC.

6.3 “A IRMÃ NORBERTA, ELA PREPARAVA A AULA TODINHA PARA MIM, ELA FAZIA O PLANEJAMENTO”: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS, RELIGIOSAS OU ESPOSAS

Os atravessamentos de classe, de raça/etnia e de gênero compõem as instituições escolares ao longo dos séculos e não diferente das escolas administradas pelas Iens ao longo dos anos em que atuam na educação escolar no Brasil. Conforme Louro (1997, p. 77), “a escola como um espaço social, que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um *locus* privilegiado para a formação de meninos e meninas,” e, conseqüentemente, de “homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero.”

Irmã Norberta atuou em vários espaços da educação escolar, sendo a formação de professoras um deles. Como já mencionamos na seção anterior, a formação de mulheres para o magistério primário é um fenômeno mundial que chega ao Brasil no final do século XIX e início do século XX, a partir do ingresso de meninas na educação formal permitida pelo Estado. Como desdobramento desse processo, houve a necessidade de formar mulheres professoras para assumirem a educação escolar de meninas. Nesse cenário, a necessidade de educar as mulheres estava vinculada a um ideal de “modernização da sociedade, à higienização da família, à construção da cidadania dos jovens.” (Louro, 2020, p. 447).

Para a formação da nação moderna que buscava se afastar do atraso, as mulheres tiveram o seu papel bem delimitado, porque elas “deveriam ser diligentes, honestas, ordeiras, asseadas, a elas caberia controlar seus homens e formar os novos trabalhadores e trabalhadoras do país”. Essa formação deveria ser pautada nos preceitos cristão católicos. (Louro, 2020, p. 447)

Cristina Bruschini e Tina Amado (1988) indicam que, em meados do século XIX, são fundadas, no Brasil, as Escolas Normais, primeiras instituições destinadas a preparar os professores para a prática docente, que eram abertas para homens e mulheres, mas que, ao passar dos anos, começou a receber uma predominância feminina para a formação. O ensino secundário, por sua vez, tinha como “perfil marcadamente propedêutico” e se destinava a àqueles que tinham interesse em prosseguir com os estudos até o nível superior, algo proibido para as mulheres; assim, as escolas normais propiciaram às mulheres uma possibilidade de continuação dos estudos primários e a oportunidade de uma profissão. E, caso as mulheres não seguissem a profissão docente, a formação na Escola Normal também contribuiu para a formação de mulheres com bons modos e boa cultura para o casamento. (Bruschini; Amado (1988, p. 5)

No processo de feminização do magistério, a profissão docente é colocada como uma extensão da maternidade, sendo indicada e autorizada às mulheres. Então, passam a ser características do magistério os atributos esperados do feminino, como: “paciência, minuciosidade, afetividade, doação.” Qualidades que estão vinculadas às “tradições da atividade docente, reforçando ainda a ideia de que a docência deve ser percebida mais como um sacerdócio do que como uma profissão.” (Louro, 2020, p. 450)

De acordo com Otto (2012), o processo de feminização do magistério primário foi permeado por “leituras e discursos que o naturalizaram de tal forma que o serviço da instrução elementar foi paulatinamente sendo associado a uma missão sagrada.”

O magistério como missão das mulheres também era aceitável por ser um fazer de um turno, com salários baixos, que eram compreendidos como apenas complementares na organização econômica familiar; assim, as mulheres que seguiam essa profissão poderiam se dedicar à família, à maternidade e ao lar. Entretanto, se esses afazeres atrapalhassem a manutenção do seu lar e do cuidado com seus filhos, as mulheres deveriam abrir mão do magistério para se dedicarem à família, que era sua “verdadeira carreira”. (Louro, 2020, p. 454).

Bruschini e Amado (1988, p. 5) apontam que a Igreja Católica, que dominava o ensino privado no Brasil, contribuiu para a abertura de espaços para as mulheres no magistério, pois

visavam à manutenção de princípios morais conservadores, “como a co-educação e a favor do contato das meninas com mestras do mesmo sexo”.

Otto (2012, p. 408), ao problematizar os discursos constituídos em torno da fundação da Associação de professoras catequistas da cidade de Rodeio/SC, a partir de 1913, discorre sobre o decreto Lei nº 1187, de 5 de outubro, que versa sobre o celibato em Santa Catarina, que “determinava para as candidatas matriculadas na Escola Normal, que fossem diplomadas e nomeadas professoras no ensino primário, perderiam o cargo caso viessem a contrair matrimônio.”⁶²

Nesse aspecto, formar professoras religiosas seria o ideal, pois as mulheres religiosas não contraiam matrimônio, não tinham filhas e filhos e poderiam se dedicar integralmente à educação das crianças. Não necessitavam de grande remuneração, e eram totalmente aceitas pela sociedade, por serem representantes do modelo da Virgem Maria, pregado pela Igreja Católica, especialmente nas comunidades rurais católicas, como era o caso de Forquilha, quando as religiosas assumiram a instituição escolar.

A formação de educadoras no Colégio e para o Colégio das Iens ocorreu a partir das necessidades impostas pelo governo, que proibia as religiosas estrangeiras de lecionar determinadas disciplinas, em virtude das leis que promulgaram a nacionalização do ensino. Ao perceberem que poderiam perder a instituição para o Estado, pois as religiosas foram substituídas por professoras leigas, as irmãs começaram a formar as suas próprias professoras, de nacionalidade brasileira, mas, com os seus vieses pedagógicos. Também encontramos vestígios de que essa formação de professoras se deu antes mesmo de a Escola Normal ser instalada na instituição de ensino.

No excerto da crônica de 1949, apresentado na seção sobre a formação da Escola Normal Regional “Dom Daniel Hostin”, as religiosas expõem essa ideia. Relatam que as novas professoras religiosas brasileiras diplomadas, e que foram formadas pelos critérios da Irmã Norberta, garantiam que a escola da Congregação estivesse assegurada, bem como a fundação da Escola Normal Regional. Desse modo, podemos sugerir que as religiosas não mediram esforços para a formação de novas professoras, visto que, se as religiosas não tivessem educadoras brasileiras para as representar, perderiam o domínio da escola e,

⁶² Sugiro a leitura do artigo de Clarícia Otto (2012), intitulado *Do professor paroquial às professoras catequistas: notas para a história da educação em Santa Catarina*, no qual a autora problematiza os discursos construídos em torno da fundação da Associação pastoral das escolas paroquiais, por padres alemães em Rodeio/SC em 1913. Os discursos analisados na perspectiva da noção de *habitus* de Bourdieu (1996) apontam para uma incorporação do discurso assumido pelas jovens professoras, de Educação com caráter missionário, baseado na vocação, na abnegação e na doação.

consequentemente, a sua função social no Brasil, tendo até que retornar para a Alemanha. Porém, essa formação de novas docentes não era algo neutro, sem intencionalidade, muito pelo contrário, as religiosas buscavam formar professoras dentro das suas perspectivas pedagógicas, metodológicas e didáticas. E Irmã Norberta era a principal responsável por formar as professoras, que tinham que ser instruídas a partir de seus preceitos.

Nos relatos da crônica de 1940, apresentados nessa seção, há registros de que Irmã Norberta preparou as futuras professoras Olívia e Erna Arns para os exames admissionais de professoras. Já, nas crônicas de 1942, as religiosas registram que,

No dia 02 de fevereiro começamos o ano escolar. Desta vez, sem a Irmã Norberta estava em Santo Antônio da Patrulha para ajudar na preparação para os exames de admissão para o ginásio. Também auxiliou no curso de formação permanente para professoras catequistas. Devia, ao mesmo tempo, recuperar-se um pouco de seus afazeres do ano findo e, também, aproveitar um pouco a língua portuguesa. Satisfeita e alegre, voltou em meados de fevereiro, a fim de continuar trabalhando em nosso novo ano escolar. Desta vez, tinha de preparar três noviças como professoras. Semanalmente recebiam orientação pedagógica e metodológica, numa hora especial, além da supervisão diária na preparação das aulas, em que a Irmã Norberta orientava as noviças. (Crônica, 1935 -1965, p. 7-8).

Na crônica, nós nos deparamos com vestígios de que Irmã Norberta, além de formar as professoras na comunidade de Forquilha, também prestava auxílio para as outras localidades religiosas em que as Iens atuavam, como, por exemplo, Santo Antônio da Patrulha, no Estado do Rio Grande do Sul. A religiosa formava professoras para lecionarem na escola e também formava professoras catequistas que iriam se dedicar às aulas nas instituições religiosas da região. Com base nos relatos do livro de Crônica, Irmã Norberta preparava as futuras professoras a partir de suas determinações pedagógicas e metodológicas trazidas em sua formação na Alemanha, isto é, as religiosas precisavam de educadoras brasileiras para suas escolas, porém, não poderiam ter qualquer tipo de formação, porque era necessário passar pelo crivo da Irmã Norberta.

Em 1947, “no dia primeiro de novembro realizou-se a primeira Santa Comunhão de nosso primeiro ano. Sete internas se encontram no meio deles. Todos tinham sido preparados por Irmã Norberta.” (Crônica, 1935 - 1964, p. 54). Nas crônicas de 1949, é registrada a seguinte opinião das religiosas sobre as moças da comunidade:

Muitas das juvenistas, que vinham da colônia, onde tinham crescido, não eram muito inteligentes – mas, tinham alegrias nos estudos. Em quatro anos seriam professoras prontas e diplomadas e poderiam trabalhar à serviço da Congregação, provando sua vocação. O caminho da Escola Normal Regional para a universidade ficaria aberto para um tempo posterior até que se tivessem mostrado como verdadeiras e fiéis membros da Congregação.

Essas moças, oriundas, em sua maioria, das famílias numerosas, humildes e rurais da região, tinham na escola da Congregação das Irmãs Escolares uma oportunidade de estudar e de ter uma profissão, bem como romper com o ciclo do trabalho na “roça” e da ajuda familiar com o serviço doméstico. Não eram possuidoras de um capital cultural, tal como Irmã Norberta e as demais religiosas que vieram da Alemanha já formadas. Eram jovens que buscavam na escola da Congregação a possibilidade de uma ascensão social e, para a Congregação, era a possibilidade de formar professoras que ficassem a seu serviço e que, como é declarado nas crônicas, só poderiam ir para a universidade depois de comprovarem a sua vocação na vida religiosa. Isso demonstra o controle de que a Congregação dispunha sobre o futuro das jovens, pois elas não eram detentoras das suas próprias decisões de ir à universidade - era necessário que a Congregação autorizasse.

Há, também, indícios de que as jovens juvenistas que realizavam os trabalhos de limpeza e de organização da escola. Marta Liecheski Colonette (2021) menciona que as juvenistas eram responsáveis por toda a limpeza da escola, pelo cuidado com o jardim e com a horta. Elas só não limpavam a parte onde as religiosas residiam, mas todo o resto era serviço das jovens ingressantes da Congregação. Marta Liecheski Colonette (2021) relata que,

[...] estudava sempre de manhã, porque à tarde eram as crianças menores, o ginásio era de manhã. E a tarde nós tínhamos os horários bem definidos, tinha uma semana de cada para trabalhar na cozinha, uma semana de cada para levantar e fazer o café da manhã, levantava bem cedo, tínhamos os horários de missa, a gente limpava todo aquele colégio também, tudo era nós. Era uma forma de nós contribuirmos porque a gente estava ganhando, era como uma troca.

Esse depoimento remete a Louro (2020, p. 459), quando afirma que “o cotidiano das jovens no interior das escolas era planejado e controlado. Elas deveriam estar sempre ocupadas e envolvidas em atividades produtivas. Seus movimentos eram distribuídos em espaços e tempos regulados e reguladores.” Nesse viés, podemos observar que as jovens juvenistas realizavam os trabalhos domésticos como uma forma de retribuir a moradia e a educação formal recebida na escola.

Marta Liecheski Colonette (2021) se recorda de que, quando era juvenista, as religiosas a chamavam para lecionar quando faltava alguma professora e, sobre isso, comenta: “[...] desde que eu comecei lá eu já substitui na sala, eu dava aula para as crianças para as menores, e aí fui gostando daquilo ali e resolvi fazer o magistério.” Segundo a autora, foi a partir dessas substituições que ela se decidiu pelo magistério como profissão. Na imagem a

seguir, uma fotografia da entrevistada com sua turma na década de 1970, entre as religiosas - a frente, encontra-se Irmã Norberta.

Figura 28 - Irmã Norberta com a turma de Marta Liecheski Colonette (década de 1970).



Fonte: arquivo pessoal da Marta Liecheski Colonette (2021)

Irmã Ana Maria Dal Toé, quando entrou para a vida religiosa, logo começou a lecionar. Ao terminar o 8º ano, frequentou o Curso Normal no Colégio Madre Teresa Michel, que pertencia às Pequenas Irmãs da Divina Providência, situado no centro de Criciúma. Ela ia todas as tardes para a escola e recorda que, assim que começou a frequentar o curso, já começou a lecionar na escola das religiosas em Forquilha. Relembra que

Aqui no colégio as irmãs já me colocaram em uma turma de 2º série, para dar aulas. Elas me acompanhavam bastante. A Irmã Norberta, ela preparava a aula todinha para mim, ela fazia o planejamento, porque eu ainda era Juvenista, não estava formada, mas ela apostou em mim, ela escrevia todo o roteiro para mim, tudo certinho, o que eu tinha que perguntar e na primeira semana, ela assistiu às minhas aulas, ela falava no final da aula: isso aqui você foi muito ligeiro, eu sei que você ficou nervosa, porque a gente está aqui, mas não precisa ficar nervosa porque eu estou aqui para te ajudar, essa parte você fez muito rápido tinha que esperar mais os alunos responderem. Em uma aula que eu dei a primeira foi sobre o descobrimento

do Brasil, e estava todo aquele roteirinho, tudo certinho, o que eles encontraram aqui no Brasil, como que vieram, depois a parte escrita também, tudo que eu tinha que fazer, depois ela avaliava comigo, ela trabalhou na minha formação como professora, e enquanto irmã também.

A religiosa Ana Maria Dal Toé ainda reforça que a Irmã Norberta fazia, para ela, os planejamentos de aula antes mesmo de ela estudar didática, quando ainda era juvenista. Recorda-se que fez o magistério no São Bento, e lá tinha as disciplinas básicas, como Português, Matemática, Geografia e História; a única disciplina que era diferenciada era didática, mas, para ela, era tudo teoria, uma vez que a prática aprendeu na instituição das Iens com a Irmã Norberta.

Como se vê nos relatos da Irmã Ana Maria Dal Toé, a Irmã Norberta acompanhava as jovens professoras desde a produção dos planejamentos das aulas até as práticas em sala, a fim de observar o modo como elas ensinavam e como conduziam os ensinamentos, e, depois, realizava uma avaliação das professoras, relatando o que era preciso melhorar.

Viñao (2001, p. 64), lembra que a escola é um local com aspectos peculiares e relevantes, principalmente quando compreendemos que a escola é o espaço onde permanecemos durante anos que “formam as estruturas mentais básicas das crianças, adolescentes e jovens. Estruturas mentais conformadas por um espaço que, como todos, socializa e educa, mas que, diferentemente de outros, situa e ordena com essa finalidade específica a tudo e a todos quantos neles se encontram.” À vista disso, percebemos que, na instituição escolar das religiosas, havia determinações da formação mental das professoras muito bem delimitadas, pois era necessário formar jovens professoras que tivessem práticas pedagógicas semelhantes ou iguais às da Irmã Norberta. Significa que, mesmo elas tendo sua formação acadêmica em outras escolas, quando iam lecionar na escola das Iens, elas passavam por uma formação interna com a Irmã Norberta, que as ensinava e determinava a elas o que deveria ser feito em sala de aula, ou seja, esse “Habitус professoral” (Silva, 2005), composto por elementos de orientação realizada pela religiosa, tinha uma finalidade específica, formar professoras que contribuíssem para a manutenção dos preceitos religiosos e pedagógicos das Iens.

No documento apresentado a seguir, com o Boletim Escolar da aluna Beatriz Hobold, do ano de 1965, é possível verificar as disciplinas lecionadas para as alunas no Ginásio Normal Regional “Dom Daniel Hostin”, na 1ª Série, onde, além de professora, Irmã Norberta era Diretora.

Figura 29 - Frente e verso do Boletim Escolar da aluna Beatriz Hobold, do Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin” - 1ª Série - Forquilha (1965)

The image shows the front and back of a school bulletin. The front (left) is a brown card with a black border. It contains the following text: "Ginásio Normal", "Dom Daniel Hostin", "Forquilha", "Boletim", "da aluna", "Beatriz Hobold", "Série 1ª", and "1965". A diagonal stamp reads "Ginásio Normal Dom Daniel Hostin FORQUILHA S.C.". The back (right) is a brown card with the following text: "Assinatura dos Pais", a list of months from March to November with handwritten signatures, and an "Observação" section with handwritten text: "Aprovada com a Média Geral: 75 (setenta e cinco)".

Front (Left):

Ginásio Normal
 "Dom Daniel Hostin"
 Forquilha
 Boletim
 da aluna
 Beatriz Hobold
 Série 1ª
 1965

Back (Right):

Assinatura dos Pais

Março _____
 Abril *Justina H. Hobold*
 Maio _____
 Junho *B. Hobold*
 Agosto *B. Hobold*
 Setembro *B. Hobold*
 Outubro _____
 Novembro _____

Observação: *Aprovada com a Média Geral: 75 (setenta e cinco)*

Fonte: arquivo pessoal Irmã Beatriz Hobold.

Eram elas: Comportamento; Aplicação; Ordem; Religião; Português; Matemática; Geografia; História; Ciências; Anatomia e Fisiologia Humana; Psicologia e Pedagogia; Didática e Práticas de Ensino; Inglês; Canto; Trabalhos Manuais e Economia Doméstica; Atividade Econômica da Região; Desenho e Caligrafia; Educação Física.

Figura 30 - Boletim Escolar da aluna Beatriz Hobold, do Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin”, em Forquilha (1965).

Aluna Beatriz Hobold da 1ª Série - 1965

MATÉRIAS	Aulas	Faltas	EXERCÍCIOS							EXAMES			
			Março	Abril	Maio	Agosto	Setembro	Outubro	Média de exerc.	Junho	Novembro	Dezembro	Média das provas - 2ª época
Comportamento			9,0	10,0		8,0	9,0	-	10,0		9,0		
Assimilação			9,0	8,0		8,0	8,0	-	8,0		8,0		
Ordem			7,0	8,0		7,0	7,0	-	8,0		7,0		
Religião			9,0	7,0		8,0	8,0	8,2	9,0		8,5		8,3
Português			8,5	8,0		7,0	8,0	7,9	8,0		8,0		7,9
Matemática			7,0	9,5		4,0	6,0	7,0	8,5		5,5		6,4
Geografia			8,0	8,0		7,0	5,0	7,2	8,0		6,0		6,7
História			8,0	7,0		7,0	7,0	7,1	6,5		8,0		7,5
Ciências			8,0	5,0		5,5	7,0	6,6	7,5		7,0		6,7
Anatomia e fisiologia humanas <u>Alem.</u>			8,5	9,5		9,5	8,5	9,0	9,0		8,5		8,8
Psicologia e pedagogia													
Didática e prática do ensino													
Inglês													
Canto coralístico													
Trabalho man. e Econ. Doméstica			10,0	10,0		10,0	10,0	10,0	10,0		10,0		10,0
Trab. man. e Ativ. econ. da região			-	-		-	-	-	-		-		-
Desenho e caligrafia			5,0	6,0		6,0	5,0	5,8	7,0		6,0		5,9
Educação física			8,0	9,0		7,0	9,0	8,0	7,0		8,0		8,0

Regente: Irmã Angela Diretora: Irmã Maria Norberto Guimarães

Fonte: arquivo pessoal Irmã Beatriz Hobold.

Diante das disciplinas apresentadas no Boletim Escolar acima, nós nos deparamos com um currículo de formação que buscava, como Perrot (2019, p. 93) nos relata, “formá-las para seus futuros papéis de mulher, de dona de casa, de esposa e mãe. Inculcar-lhes bons hábitos de economia e de higiene, os valores morais de pudor, obediência, polidez, renúncia, sacrifício... que tecem a coroa das virtudes femininas.” A autora ainda reforça que tais “conteúdos, comum a todas, varia segundo as épocas e os meios, assim como os métodos utilizados para ensiná-lo.” (PERROT, 2019, p. 93)

Entre as disciplinas apresentadas, duas, em especial, chamam nossa atenção: a disciplina de Trabalhos Manuais e de Economia Doméstica e de Ordem. A reforma educacional, promovida por Gustavo Capanema, que entrou em vigor em 1942, por meio do Decreto-lei nº 4.244/42, trata, em seu artigo 25, das determinações da educação feminina, colocando que, no ensino secundário, a disciplina de Economia doméstica era fundamental,

enfatizando, no último inciso do artigo, que “A orientação metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar.” (Brasil, 1942)

Mesmo com as mudanças ocorridas na legislação educacional em 1961, com a implantação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), não ocorreram mudanças no currículo escolar no que se refere à disciplina de Economia doméstica. (Severo, 2017)

A formação educacional feminina oferecida no Ginásio Normal “Dom Daniel Hostin”, com base nas diretrizes educacionais do decreto-lei nº 4.244/42, preparava as alunas para quatro ocupações aceitáveis para mulheres à época, sendo elas: religiosas, professoras, costureiras, esposas e mãe. As duas últimas opções - esposas e mães - compreendiam uma única função, pois a mulher que se unia em matrimônio, conseqüentemente ela deveria ser mãe. Nessa sociedade que produz o discurso da maternidade compulsória, caso ela não se casasse, ela não deveria ser mãe, porque mães sem maridos não são aceitáveis socialmente. Nessa perspectiva, a disciplina de Economia doméstica preparava a mulher para os afazeres do lar, do cuidado com os filhos e do esposo - funções consideradas da natureza feminina.

De acordo com Ana Carla Menezes de Oliveira (2006), o ramo da Economia doméstica “lida com conhecimentos científicos teóricos-práticos que se relacionam ao que se concebe como esfera reprodutiva, aquela esfera onde se dá a reprodução social dos seres humanos, por meio da socialização, cuidados com higiene, saúde, habitação, alimentação.” Para a autora, essa disciplina ultrapassa os conhecimentos necessários apenas para o lar, mas também são relevantes para toda a comunidade em que as mulheres estejam inseridas. Como reforça Simone de Beauvoir (2009, p. 547), “o destino que a sociedade propõe tradicionalmente à mulher é o casamento” e a maternidade. Perrot (2019, p. 43) nos indica que,

[...] não é fácil delinear a vida real das meninas. Elas passam mais tempo dentro de casa, são mais vigiadas que seus irmãos, e quando se agitam muito são chamadas de “endiabradas”. São postas para trabalhar mais cedo nas famílias de origem humilde, camponesas ou operárias, saindo precocemente da escola, sobretudo se são mais velhas. São requisitadas para todo tipo de tarefa domésticas. Futuras mãe, a menina substitui a mãe ausente. Ela é mais educada do que instruída. (Perrot, 2019, p. 43)

Essas questões remetem para a discussão proposta por Louro (2020) ao analisar a formação de professoras na Escola Normal. Ela aponta que havia, em seu cotidiano, “uma série de rituais e simbologias, doutrinas e normas foram mobilizados para a produção dessas

mulheres professoras.” (Louro, 2020, p. 455). As disciplinas apresentadas no Boletim Escolar da Irmã Beatriz fazem parte de um currículo que se destinava às mulheres e a essas ocupações; no caso da escola das irmãs, sempre com base religiosa cristã e, mesmo as disciplinas científicas, tinham um propósito. Segundo Louro (2020, p. 447), a educação para mulheres no Brasil foi inspirada nas ideias positivistas e científicas, que continham fortes ligações com a função materna. Assim, as novas disciplinas que ocupavam o currículo das escolas para mulheres apresentavam a “puericultura, psicologia ou economia doméstica viessem a integrar o currículo dos cursos femininos, representam, ao mesmo tempo, a introdução de novos conceitos científicos justificados por velhas concepções relativas à essência do que se entendia como feminino.”

Viñao (1998), ao discorrer sobre as disciplinas escolares oferecidas nas instituições de ensino, destaca que as disciplinas merecem o máximo de atenção, principalmente porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar. Estão repletas de poder criativo, desempenham um papel na sociedade, não apenas na formação dos indivíduos, mas também uma cultura que penetra na sociedade global, modelando-a e a modificando. Ainda, de acordo com o autor, as disciplinas não são entidades abstratas; elas não são essências universais ou estáticas, elas emergem e se transformam, surgem e desaparecem, mudando seus nomes e seus conteúdos. Mas são elas espaços de poder, de um poder a ser disputado; espaços que reúnem interesses e agentes, ações e estratégias. Portanto, fonte de poder e de exclusão, não só profissional, mas social.

O currículo tradicional, observado por intermédio das disciplinas apresentadas no Boletim Escolar da Irmã Beatriz, está inscrito na citação supracitada de Louro (2020). A instituição das religiosas, mesmo com sua pedagogia religiosa, buscava inserir no currículo escolar as disciplinas da ciência moderna, como a Psicologia. Louro (2020) reforça que as práticas nascidas com base na psicologia infantil, nascidas no final do século XIX, trazem o afeto como sendo fundamental para a aprendizagem das crianças, assim sendo considerado importante tanto nos lares pelas mães, quanto nas escolas pelas educadoras. Isso significa que, “ao incorporarem tais disciplinas, os cursos estariam não apenas contribuindo para a formação da moderna mestra, mas poderiam ser, também, um valioso estágio preparatório para o casamento e a maternidade.” (Louro, 2020, p. 458)

Irmã Norberta também foi professora de Psicologia, como lembra Anisia Hodolt Spiler (2022): “ela era nossa professora de Psicologia, a gente aprendia aquilo com gosto, porque a gente via aquilo como necessário.” Entretanto, nas narrativas da depoente, Irmã Beatriz

Holdot (2022), ela relata que Irmã Norberta era contrária a quaisquer manifestações de afeto com as alunas e os alunos. Ela recorda que

Outra coisa que me impressiona é que eu não entendia muito nos meus primeiros anos de irmã ali no colégio, ela queria sempre que nós tivéssemos ali com as crianças no pátio, mas não poderia ficar abraçando essas coisas mais carinhosas, ela dizia que perdia a autoridade. Ela era muito rígida, mão e nada mais, bem estilo alemão. Ela dizia para nós, se ela via que a gente abraçava uma criança ou andávamos abraçadas, ela falava: “que autoridade tu vais ter daqui para a frente, eles vão te tratar como mãe, como outra coisa, mas não como educadora”.

As irmãs deveriam estar no pátio com as crianças para vigiá-las e não para terem aproximações afetivas com elas. Na visão da Irmã Norberta, era necessário demonstrar autoridade - essa que Irmã Norberta soube desenvolver com muito afinco em seus anos como educadora. Era esse modelo de autoridade, de rigidez, de controle social que ela defendia em suas aulas para suas alunas futuras professoras.

Irmã Ana Maria Dal Toé se refere às falas da Irmã Norberta em relação à Madre Teresa, fundadora da Congregação, como exemplo de educadora:

[...] Ela falava da Madre Teresa com um zelo, que a gente ficou gostando da educação. Porque ela acentua que, a Madre Teresa era uma mulher de visão mundial, uma educadora moderna, que na Alemanha todo mundo procurava por causa dos métodos educacionais que ela tinha, isso também ela incutiu, e como eu já queria ser professora mesmo, eu dava muito valor.

Essa recordação oportuniza reconhecer que o modelo de pedagogia moderna da Madre Teresa foi interpretado e atualizado por Irmã Norberta, pautando-se na modernização dos métodos de ensino com a utilização de materiais pedagógicos, filmes, slides, mas longe de uma pedagogia da amorosidade, uma vez que o vínculo emocional que a Irmã Norberta construiu com suas alunas e seus alunos foi de medo e de autoritarismo.

Louro (2020, p. 461) aponta que a normatização das estudantes e das professoras “fazia-se nas solenidades e rituais, na obediência a superiores, na observância da pontualidade, da assiduidade, da regularidade e da ordem. Construía-se uma estética e uma ética.” Os vários dispositivos reguladores e normatizadores dos corpos e das mentes, apresentados pela autora, são notáveis e se fizeram presentes na pedagogia disciplinadora da Irmã Norberta. Para Michel Foucault (1987, p. 127), “a disciplina fabrica assim os corpos submissos e exercitados, corpos dóceis”, que foram moldados, transformados e aperfeiçoados por discursos e por processos disciplinares, presentes nas escolas, nos hospitais e nas organizações militares. Compreende-se que os corpos são dotados de poder e, assim, o corpo

se “modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam” (Foucault, 1987, p. 125)

Anisia Hodolt Spiler (2022), ao recordar das aulas que teve com a religiosa no Curso Normal Regional, relata que

Ela me deu matemática e me marcou bastante e com esse raciocínio que ela desenvolvia foi que depois eu consegui passar para os alunos. Também porque esse negócio de decorar essas coisas não é necessário se a pessoa raciocina, ela fazia aquele de somar números, dividir, tudo na mesma hora, ficou tudo na memória. E a gente se acostumou, e a gente fez com os alunos a mesma coisa, então quando eu era professora eu já me acostumava a fazer esse raciocínio com eles, ficava uns dez minutos antes do recreio, quem acertar cinco seguida já pode ir para o recreio. Fazia esse raciocínio da memória quantos vezes tanto, mais quantos, aqueles que eram ligeirinho já iam, outros coitados ficavam ali. Eu tive a felicidade até pouco tempo, um rapaz falando, que eu como professora de quarta série, que ele fez faculdade, mas o que ele apreende mesmo foi quando ele esteve na quarta série. A maior gratificação que eu tenho hoje nos meus oitenta anos e mais, é quando a gente escuta ex alunos que vem e agradecem, que a gente fazia eles raciocinar, mas porque, porque nós aprendemos com a irmã Norberta. Não que não aprendemos com as outras professoras, mas a que mais marcou a minha vida de estudante em Forquilha foi a Irmã Norberta, e graças a ela, que eu consegui estudar.

Os exemplos metodológicos da religiosa são repassados no processo de formação das futuras gerações de professoras que, assim como Anísia, se orgulham de serem reconhecidas por suas práticas docentes aprendidas com a Irmã Norberta. Há, portanto, na narrativa, a possibilidade de observarmos uma mistura de ufanía com gratidão, pois, como Anísia, muitas moças da comunidade puderam ter acesso aos estudos e se formar professoras com a intercessão da Irmã Norberta, junto às suas famílias, que não tinham condições de mantê-las na escola, sendo que a religiosa criava estratégias para que as moças pudessem estudar. Irmã Norberta era ciente da relevância da educação escolar para a modificação da realidade da sociedade; uma modificação pautada na higienização e nos preceitos de obediência e de controle social, na construção de futuras professoras e de mães e esposas comprometidas com a ordem social.

Perrot (2019, p. 47) reforça que o apoio da Igreja foi fundamental ao instituir o casamento como um dos sacramentos, ligado, em princípio, ao consentimento dos esposos. Nessa perspectiva, o Ginásio Normal Regional, dentro de uma escola católica, contribuiu para a formação das futuras noivas, que tinham também, em seu currículo de formação, disciplinas como: Comportamento, Aplicação, Ordem, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica. Conteúdos essenciais para a boa manutenção de seus lares, que seriam administrados conforme os preceitos científicos e religiosos. Mas, de acordo com Perrot (2019), as mulheres

donas de casa são possuidoras de influência e de poderes e se destacam na manutenção econômica e orçamentária dos lares e das famílias.

Os ensinamentos da Irmã Norberta na formação de professoras são relatados por Anisia Hobolt Spiler (2022) com as seguintes palavras: “e que incutiu aquilo na gente, e depois sem querer a gente mesmo como professora, ainda seguia aqueles ensinamentos e aquela maneira de ensinar.” Para a entrevistada, a forma como a religiosa conduzia as aulas, fazendo com que os alunos não decorassem, mas sim raciocinassem sobre os conteúdos transmitidos, fazia total diferença na forma de aprender, e esse ensinamento da religiosa foi disseminado por Anisia Hobolt Spiler em sua prática docente.

Nas imagens a seguir, fotografias de formatura de alunas da Irmã Norberta, encontradas em seu acervo pessoal. No verso das fotos contêm recados de agradecimentos e de reconhecimento da relevância da religiosa na formação das jovens. Nas declarações escritas, as alunas pretendiam transmitir seu reconhecimento de agradecimento pelos ensinamentos que Irmã Norberta possibilitou em suas formações.

Figura 31 – Fotografias de formatura Luzia Heiner e Helena Bracht presente para Irmã Norberta (frente e verso) (1963).



Prezada
Irmã Norberta
Meu agradeci-
mento a Deus
vos agradeço por tudo.
Desejo.
Luzia Steiner
10-12-63



Querida Irmã
Norberta
Um presente muito o-
brigado pelos vossos
sabios ensinamentos
da
Helena Bracht
10/12/63

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

Figura 32 – Fotografias de formatura Iris Buss e Maurina da Silva, presente para Irmã Norberta (frente e verso) (1963)



Querida Sr. Norberta,
meu eterno reconhe-
cimento por tudo
que a senhora
me tem dado
Sria Buss.
10/12/63



A Querida
Irmã Norberta
Meu eterno reconhe-
cimento por tudo
o que de vós
recebi
Ofence
Maurina da
Silva
10-12-63

Fonte: arquivo pessoal da Irmã Norberta Ogniewski, Casa das Irmãs Escolares, anexa ao Colégio Sagrada Família – Forquilha/SC.

A formação das professoras pela religiosa se deu em vários momentos da sua trajetória como professora, mas também como colega de profissão. Carlene Silva Forgiarini (2021) recorda tanto das orientações de organização e de manutenção das aulas de dança e do grupo de dança, como também das falas proferidas da religiosa nas reuniões de professoras, como nas do Conselho de Classe. Sobre um desses eventos, a entrevistada tem a seguinte lembrança: “ela se emocionou, na verdade, quando ela disse que hoje ela rezava pelos alunos que ela tinha traumatizado no passado e que era para a gente ter um cuidado, um olhar diferente porque os tempos estavam mudando. Isso foi bem impactante, algo que eu nunca mais esqueci” (Forgiarini, 2021).

A narrativa da entrevistada apresenta implicações no modo como a religiosa, ao longo dos anos, observou a sua prática. Por intermédio dessa narrativa, podemos considerar que a Irmã Norberta realizou uma autoavaliação e, posteriormente, uma autocrítica de sua prática docente? Ou seria apenas a entrevistada ressignificando o comportamento rígido da religiosa, que, nos dias atuais, apresenta problemáticas na postura docente?

Com o passar dos anos, a escola das religiosas já tinha professoras o suficiente para conduzir os trabalhos; desse modo, além de formar as professoras, Irmã Norberta, com o tempo, era responsável por conseguir empregos para as jovens formadas em escolas da região, pois ela mantinha contato com os gestores. Anisia Hobolt Spiler (2022) narra que,

Em janeiro de 1959, o padre do Colégio de São Ludgero, que funcionava como internato, foi lá no colégio falar com a Irmã Norberta porque ele sabia que ali se formavam bons professores. Nos encontrou lá, onde nos reuníamos aos domingos à tarde, em frente ao hotel e conseguiu três professores. Assim, a Irmã Norberta com ele fizeram todo o encaminhamento dos papéis. Então, meu primeiro emprego como professora foi por indicação da Irmã Norberta. Nesse colégio que eu trabalhei por oito anos, oito anos que marcaram a minha vida, graças a Irmã Norberta mais uma vez que deu aquele voto de confiança para o diretor de lá, que era um padre bem exigente também. No colégio, os professores ficavam em uma ala, que ficavam os alunos internos, as meninas de um lado e os meninos de outro, eram cerca de 120 rapazes. E nós professores tínhamos um quarto bem na frente.

De acordo com as lembranças de Anisia Hobolt Spiler, Irmã Norberta, além de formar as professoras, contribuía para que elas conseguissem empregos nas escolas da religião. Nesse aspecto, podemos considerar, pelos indícios, que a instituição escolar das Iens e, consequentemente, Irmã Norberta, foi responsável pela formação de muitas professoras primárias que atuaram nas instituições de ensino de Forquilha e da região. Anisia Hobolt Spiler (2022) também recorda que a religiosa ajudava os alunos homens a fazerem cursos profissionalizantes na Alemanha, sendo uma de suas grandes frustrações que nenhum deles voltou para trabalhar em Forquilha e retribuir com seus trabalhos qualificados para o desenvolvimento regional. Ficavam na Alemanha ou iam para outros lugares do Brasil. Anisia lembra que “ela encaminhou mais de 18 rapazes para fazerem cursos, dois foram nossos irmãos.” Porém, nas recordações da entrevistada, não são citadas estudantes mulheres que a religiosa encaminhou para realizarem cursos profissionalizantes na Alemanha, endossando nosso entendimento de que apenas os homens eram preparados para essas viagens de estudos.

Para além do curso, dos empregos e das viagens propiciadas pela religiosa às alunas e aos alunos, podemos sugerir que a Irmã Norberta mantinha uma considerável rede de sociabilidade, tanto no Brasil quanto na Alemanha, para oportunizar novas experiências às/aos suas/seus estudantes.

Nesse sentido, a atuação da religiosa não se deu apenas com base em um currículo tradicional posto pelas exigências escolares; o modo de ser e de agir da religiosa também conduziu para a construção de um “currículo oculto”, que se estendeu para fora da escola. Nessa acepção, o currículo oculto “representa tudo o que os alunos aprendem pela

convivência espontânea em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções que vigoram no meio social e escolar.” O currículo, nesse entendimento, está oculto porque “não é prescrito, não aparece no planejamento, embora se constitua como importante fator de aprendizagem.” (Libâneo, 2015, p. 143)

A partir disso, podemos considerar que o currículo oculto fez parte da pedagogia missionária da religiosa, que ressoava na escola e na comunidade por intermédio de suas falas, de seus modos de agir, de se expressar, por sua corporalidade, mas também pelas oportunidades de trabalho e de estudo, que a religiosa articulava em suas redes de sociabilidade, para suas alunas e seus alunos, dentro ou fora do Brasil. Esse conjunto de práticas experienciadas pela religiosa, de forma tácita ou explícita, fez parte do tecido social dos jovens e de seus familiares da comunidade de Forquilha. Dentre eles, os conselhos e os discursos proferidos na formação das jovens moças, como veremos na seção seguinte.

6.4 “ENSINAVA A SERMOS EDUCADAS E OUTRAS COISAS:” PRECEITOS PARA MOÇAS EDUCADAS, COMPORTADAS

A célebre frase da filósofa Simone de Beauvoir, publicada em 1949, no livro *O Segundo Sexo: a experiência vivida*, no qual a autora escreve:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume na sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. (Beauvoir, 2019, p. 361)

A citação supracitada apresenta reflexões iniciais de que se tornar mulher é uma construção histórica, social e cultural, ou seja, faz-se em um tempo e em um espaço específico, na constante mediação entre as diferenças percebidas entre o masculino e o feminino. Nesse viés, a desigualdade entre homens e mulheres e o consequente modelo de mulher submissa ao homem foram sedimentados ao longo da história da humanidade em muitas sociedades. Para que esse projeto vingasse, com o passar dos anos, diversos dispositivos de controle disciplinar foram produzidos para conter as mulheres, seus corpos e suas mentes. Sendo a escola tradicional e a Igreja Católica espaços privilegiados para a manutenção da inferioridade e da submissão feminina.

A construção de um ideal feminino dotado de atributos, como a obediência, a delicadeza, a submissão, a passividade, são arquitetados desde a infância para meninas, como seu destino, mesmo a menina sendo “uma desconhecida até o século XX”, pois “existe poucos

relatos de infância de meninas”. (Perrot, 2019, p. 43) Porém, o discurso do ideário de feminilidade se torna mais eficaz ao longo dos anos. Beauvoir (2009) reforça que esse entendimento é imposto pelos educadores e pela sociedade.

Nos conselhos, nas declarações, na postura rígida, Irmã Norberta disseminou o seu entendimento de como uma mulher deveria se postar perante a sociedade. Percebemos esses vestígios nas memórias narradas pelas depoentes desta tese. Irmã Norberta atuou na educação escolar, na formação de professoras e também na educação comunitária por meio da catequese e dos grupos religiosos de formação feminina, como o grupo religioso *As Filhas de Maria*. Podemos inferir que, nesses espaços, ela se utilizou de sua imagem hierárquica e eclesial para reforçar os estereótipos de um modelo de feminilidade.

O grupo de jovens católicas, *As Filha de Maria*, segundo Ioneide Maria Piffano (2009, p. 18)⁶³ consiste em uma organização de fiéis que veneram Maria, e existe desde o século XII, no período medieval. Essa irmandade estava situada na Igreja de Santa Maria do Porto e “congregava para os homens e mulheres, religiosos e leigos, denominados de filhos e filhas de Maria.” Com o processo de romanização da Igreja Católica, diversas congregações são criadas, dentre elas as que elegem Maria mãe de Jesus como sua patrona. No Brasil, com a vinda das congregações religiosas femininas e masculinas, muitas associações missionárias e evangelizadoras são criadas.

Em Forquilha, as religiosas da Congregação das Irmãs Escolares são as responsáveis, juntamente com os párocos, de organizar as irmandades na comunidade, dentre elas a organização religiosa *As Filhas de Maria*. Nas crônicas, há uma menção da participação d*As Filhas de Maria*, em 1941, na organização das festividades pela visita do Arcebispo em Forquilha, bem como na apresentação teatral com cânticos e poesias nomeadas “A vida de Maria”. A essa organização, de cunho conservador, é atribuída a formação moral das moças da comunidade, que tem como principal modelo a devoção à Virgem Maria.

Perrot (2019, p. 64) afirma que “As virgens das catedrais e das igrejas transmitem essa presença pacificadora, mas também observante, de Maria, rainha dos conventos, patronas das

⁶³ Sugiro sobre a temática das Filhas de Maria, a dissertação de mestrado de Ioneide Maria Piffano intitulado – *As filhas de Maria: Uma história Social da Pia União* (2009); A dissertação de João Guilherme de Oliveira Pellegrini, *A fundação socioeducativa da Pia União das filhas de Maria na primeira metade do século XX em São João da Boa Vista – SP* (2016) e a dissertação de Elis Facchini, *Toda mulher em liberdade é um perigo A Pia União das Filhas de Maria no Município de Nova – Trento – SC* (2019).

moças”. (Perrot, 2019, p. 64) Desse modo, a organização tem a intenção de educá-las, de as vigiar e de controlar seus corpos e sua sexualidade. Então,

A virgindade é um valor supremo para as mulheres e principalmente para as moças. A Virgem Maria, em oposição a Maria Madalena, é seu modelo e protetora. Ela é, ao mesmo tempo, concebida sem pecado (dogma da Imaculada Conceição, Pio IX, em 1854) e concebe sem o homem, “pela intervenção do Espírito Santo”. A virgem, entretanto, é mãe em toda plenitude; ela carrega seu filho no ventre, o alimenta, o segue em suas predicções, o sustenta em sua paixão, o assiste em sua morte: a mãe perfeita, mas somente mãe. A virgem é rainha e mãe da Igreja medieval, mediadora, protetora. (Perrot, 2019, p. 64)

E, nessa perspectiva, a moral cristã, para as mulheres, de acordo com Louro (2020, p. 447) se dá com relação à dicotomia entre Eva e Maria, esperando, assim, que as “meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem.” Por intermédio da simbologia da Virgem Maria, que “apelava tanto para a sagrada missão da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina.” Por consequência, “esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas.” (Louro, 2020, p. 447)

Perrot (2019, p. 65) reforça que as “Filhas de Maria, elas são sujeitas à pureza. O pudor é o seu ornamento. A virgindade no casamento é o seu capital mais precioso.” Dessa forma, a sexualidade dessas moças está em constante vigilância.

Irmã Beatriz Hodolt (2021) recorda que, quando adolescente, ela participou do grupo *As Filhas de Maria*, que acontecia todos os domingos de manhã depois da missa e era ministrado pela Irmã Norberta. Já, para os homens, quem palestrava era o padre. Irmã Beatriz afirma que o conteúdo da palestra proferido pela Irmã Norberta era de cunho comportamental e, nesse viés, a entrevistada ressalta que

Ela dava palestra para nós, sempre para as mulheres, para homens era o padre que dava o curso. Ela dizia até como a gente tinha que se vestir, nunca colocar duas cores coloridas, nunca colocar uma saia e uma blusa colorida, uma tinha que ser lisa e a outra então poderia ser colorida, nunca as duas coloridas juntas porque dá choque. Ela orientava muito e também ela falava de como nós deveríamos nos comportar com os rapazes, ela dava essas dicas muito, do perfume, da sabonete e sobre isso ela dizia: “pelo amor de Deus não usem sabonete ‘Carnaval’, que é a sabonete mais inferior que tinha naquela época, “e nem Palmolive”. Nenhuma das duas ela gostava, ela dizia que tínhamos que tomar banho com um sabonete bom que ficamos bem o dia todo, essas coisas básicas.

Além das orientações de higiene e da escolha dos produtos cosméticos, a religiosa orientava para a leitura de livros e, aos domingos, no período vespertino, ela acompanhava as

jovens em seus momentos de lazer, vigiando-as e depois relatando seu comportamento aos seus pais.

Ela também orientava para quais livros tínhamos que ler e nos domingos à tarde, outra coisa que eu gravei, nós íamos nos jogos de futebol, ela levava os internos também e a gente não estava nem aí, a gente fazia torcida, se gostássemos de alguém, se éramos fã de algum jogador, fazíamos aquela torcida doida. Sobre esses comportamentos ela ia lá falar para a mãe, dizia que era para cuidar, que tinha que ter moderação, depois a mãe pegava. Seis horas moça que se preze deveria estar em casa, então a gente tinha isso com orientação certa para a vida, depois fui aluna dela, ela era professora de religião e de ciências, para mim.

É possível notar que os preceitos comportamentais, o cuidado com a virgindade, o controle da sexualidade, se faziam presentes nos conselhos dados pela religiosa a jovens moças. Em conformidade com Perrot (2019, p. 45),

A virgindade das moças é cantada, cobiçada, vigiada até a obsessão. A Igreja, que a consagra como virtude suprema, celebra o modelo de Maria, virgem e mãe. Os pintores da Anunciação, grande tema medieval, representam o anjo prostrado no quadro da jovem virgem, diante de seu leito estrito. Essa valorização religiosa foi laicizada, sacralizada, sexualizada também: o branco, o casamento de branco, no segundo Império, simbolizam a pureza da prometida.

Ana Maria Maag Ricken (2021) relata a participação na Congregação Mariana, grupo coordenado pela Irmã Norberta e que tinha o mesmo viés *As Filhas de Maria*, mas para orientar as jovens mulheres.

Ela era muito religiosa. Assim, naquele tempo, não sei se tu chegaste a conhecer a Congregação Mariana, que tinha na Igreja Católica. Era assim: a menina, quando virava maiorzinha, ela entrava nessa Congregação. Aí a Irmã Norberta dava palestras para nós. Ensinava a sermos educadas e outras coisas. Muitas passagens eu tenho guardadas até hoje. Ela dizia, por exemplo, que a gente não deveria usar perfume. Um sabonete bom até poderia usar, mas perfume não, ela era muito natural. Ela sempre procurou fazer o bem, e ajudar quem não tinha onde se socorrer.

Ao questionar Ana Maria Maag Ricken (2022) se a Irmã Norberta ensinava questões relacionadas à maternidade e ao casamento, ela respondeu que “não, era só sobre coisas do modo de agir, coisas desse tipo. Isso acontecia uma vez por mês”. Irmã Ana Maria Dal Toé, por sua vez, ao ser indagada se a religiosa tratava desses assuntos, recorda que “Ela já dava muitas aulas sobre isso, ela já falava que se fosse namorar tinha que cuidar, porque a idade ia levando, porque pode ficar grávida, ela explicava tudo. Ela usava esses materiais. Ela trazia, e depois ela trouxe aqueles filmezinhos, quando ela vinha da Alemanha [...]”. Os filmes a que a

religiosa se refere são o que encontramos no processo de organização do memorial, entre eles, alguns que vieram da Alemanha, mas também havia os filmes da rede da Congregação das Irmãs Paulinas⁶⁴, que têm como temática a vida de Maria de Nazaré, utilizada como exemplo virtuoso para as jovens, e também filmes sobre o aborto, tratando o tema de forma condenatória e punitiva. A respeito da virgindade, para a Igreja Católica, Perrot (2019, p. 64) nos faz pensar:

O sexo das mulheres deve ser protegido, fechado e possuído. Daí a importância atribuída ao hímen e à virgindade. Principalmente pelo cristianismo, que faz da castidade e do celibato um estado superior. Para os Pais da igreja, a carne é fraca. O pecado da carne é o mais terrível dos pecados. Ainda hoje, para a igreja de João Paulo II e de Bento XVI, a sexualidade constitui um bastião de resistência ao mundo moderno, uma linha Magnot da moral cristã, ou mesmo do sagrado.

Irmã Ana Maria Dal Toé (2022) ainda lembra que Irmã Norberta levava as alunas e os alunos ao cinema, no Cine Milanez, no centro de Criciúma, e sobre esses episódios ela comenta: “[...] ela levava os alunos para ver filme e ela sempre dizia: ‘se tiver uma cena que tiver um beijo, vocês olham para baixo’. Imagina, a gente era tão inocente que olhava para baixo mesmo. Na época éramos todos inocentes”.

Essas orientações que a religiosa dava às suas alunas, na escola, na catequese, no grupo religioso *As Filhas de Maria* e na Congregação Mariana, nos espaços de lazer, estavam pautadas em um determinado processo disciplinar da fabricação dos sujeitos numa perspectiva foucaultiana, uma vez que, de acordo com a análise de Louro (1997, p. 62),

O processo de "fabricação" dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como "natural".

⁶⁴ A Congregação religiosa feminina Paulinas (Pia Sociedade Filhas de São Paulo), fundada na Itália em 1915, atua em diferentes continentes, e está no Brasil desde a década de 1930. A Congregação tem como missão evangelizadora a atuação na comunicação, ou seja, por meio da comunicação editorial, audiovisual, no rádio, na TV, na produção de livros, de filmes e, atualmente, na internet, tem como objetivo viver e comunicar às pessoas a mensagem de vida, de justiça, de liberdade, de fraternidade que lhes comunicou Jesus. (Paulinas, 2023)

Nessa esteira, a partir das reflexões de Louro (1997), supomos que Irmã Norberta, em sua prática cotidiana, tomava como natural os conselhos e as orientações dadas às alunas, bem como a forma como elas a recebiam era naturalizada, uma vez que nas narrativas das entrevistadas não questionam, não se incomodam, não estranham. É possível interpretar que o discurso foi naturalizado como algo bom e positivo para a sua educação comportamental. Tal abordagem reforça a ideia de uma suposta natureza feminina e, nesse sentido, a religiosa contribuiu para a “fabricação” dessas mulheres.

Irmã Beatriz Hobold (2021) conta que Irmã Norberta “era muito pelas famílias, ela falava com os pais a respeito das crianças, ela dava orientações, ela foi uma grande conselheira aqui, a gente fala em educação, que o fio da educação passou tudo pela régua dela. Desde que eu me lembro de ser gente, eu me lembro da Irmã Norberta”. A religiosa ainda relata de algo que chamava muito sua atenção, que era quando chegavam os pais e as mães de alunas/os na escola e ela atendia a todos e dava orientações às famílias de como educar as filhas e os filhos.

A partir desse relato, podemos inferir que Irmã Norberta mantinha um vínculo de proximidade com as famílias das alunas e dos alunos e usufruía de uma relação de confiança, que possibilitava a ela dar conselhos sobre o modo de criação das filhas e dos filhos, interferindo no andamento das situações cotidianas, tanto no ambiente escolar quanto no meio familiar.

Anisia Hodolt Spiler (2022) recorda, por conseguinte, que, aos domingos à tarde, as moças iam “chupar bergamota” na comunidade do São Roque, a pé, e a Irmã Norberta as acompanhava nessa atividade de lazer, assim, os pais ficavam tranquilos, pois as moças estavam na companhia da religiosa, que era vista pelos familiares das jovens como uma pessoa de extrema confiança, que transmitia bons ensinamentos e exemplos para as moças da comunidade. Além de ser uma religiosa vista como sagrada, era uma mulher letrada e culta, que as ensinava bons comportamentos.

Os preceitos comportamentais recomendados pela Irmã Norberta, em seus espaços de atuação, também ocorrem no Clube de Mãe, que, à época, não tinha a prevalência das associações organizadas pelos municípios como os que conhecemos hoje (2023). Ana Maria Maag Ricken (2021) afirma que o Clube de Mães, como uma Associação Municipal, foi organizado após a emancipação política de Forquilha, ocorrida na década de 1990, quando seu filho, Vanderlei Luiz Ricken, assumiu a prefeitura e a ela coube a Coordenação dos Clubes de Mães. Mas, ao recordar do clube organizado pela Irmã Norberta, Ana Maria Maag Ricken (2021) declara que não era como conhecemos hoje. No Clube de Mães da Irmã

Norberta, Ana Maria Maag Ricken poderia ensinar apenas costura e outra senhora ensinava tricô, como uma possibilidade de profissionalização das mães. Além dessas aulas, Irmã Norberta as reunia no salão paroquial da Igreja para dar palestras sobre religião, e as levava ao Colégio, onde tinha aparelhos para passar filmes sobre temáticas religiosas às mulheres.

Essa organização era vinculada à Igreja Católica, que atendia as mulheres na fase adulta e que tinha como objetivos a orientação comportamental e o ensino de uma profissão: a costura. Ana Maria Maag Ricken (2021) ainda acrescenta que, além das mães, a Irmã Norberta sugeriu que ela desse aulas de costura para meninas em sua casa, como uma forma de instruí-las para uma profissão, ou seja, uma das profissões aceitáveis para as mulheres ao longo da história ocidental. Perrot (2019, p. 93), ao discorrer sobre as histórias de mulheres, reitera que “as moças das camadas populares ajudam suas mães e frequentam os ateliês das “irmãs de caridade”, onde aprendem a ler, a contar, a orar e a coser. Isso porque a costura era uma obsessão nesse grande século do têxtil.

Ana Maria Maag Ricken (2021) recorda: “eu ensinei, algumas aprenderam bem e outras nem tanto, talvez porque não tivessem paciência para o trabalho de costura. Isso exige muita atenção e responsabilidade.” Essa recordação coloca que nem todas as moças tinham paciência para os trabalhos com as agulhas; a costura era uma arte a ser aprendida com dedicação e nem todas as moças queriam desenvolver essa habilidade.

Louro (1997, p. 62) nos lembra que “as escolas femininas dedicavam intensas e repetidas horas ao treino das habilidades manuais de suas alunas produzindo jovens ‘prendadas’, capazes dos mais delicados e complexos trabalhos de agulha ou de pintura. Irmã Norberta, nesse sentido, buscou uma profissão para as jovens moças da comunidade, embora nem todas tenham aderido ao anseio da religiosa em se tornar costureiras.

Na escola, Antônio Zanette Acorde (2021) lembra que, nas aulas de Educação Física, meninas e meninos eram separadas/os; lembra que só depois que os meninos corriam na pista é que as meninas corriam. Acorde (2021) também faz menção aos trabalhos realizados nas aulas de Técnica Agrícola, em que os meninos plantavam milho e feijão e as meninas cuidavam das hortaliças e plantavam moranguinhos. O entrevistado ainda destaca:

Como era um colégio católico, existia, mais ou menos aquele tipo de separação, as meninas lá embaixo na terra chã e os guris na quadra. Existiam um ou dois daqueles mais bonitinhos que ficavam sempre no meio das meninas, era meio escondido, antes que a coisa começasse as irmãs davam o jeito e cortavam. Namorico dentro do colégio nem pensar. Era tudo junto, o recreio, as salas, mas tinha a fila das meninas, a fila dos meninos. Esse era o comportamento, tinha esse comportamento, era rígido. (Acorde, 2021)

Todos os elementos materiais e imateriais presentes na escola educam para um modelo de sociedade específico: as filas, as brincadeiras, as relações de sociabilidade, a arquitetura, o mobiliário, ou seja, a escola “informa o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através dos seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nos modelos” (Louro, 1997, p. 58).

Há vestígios de que Irmã Norberta vigiava todas e todos no ambiente escolar. Anisia Hodolt Spiler (2022) coloca que a religiosa acompanhava tudo; ela cuidava de tudo, desde o início das aulas até nos recreios, lá estava a religiosa. A entrevistada recorda que quando Irmã Norberta passava, e as meninas estavam sentadas nas calçadas, sem qualquer tapete ou algo do tipo, a religiosa ficava muito irritada, pois falava que o cimento fazia mal à saúde das meninas.

Irmã Beatriz se recorda que Irmã Norberta “exigia de que quando ela passasse a gente tinha que levantar e dar bom dia. Nós éramos pequenas, mas tínhamos que nos levantar, e falar: Guten Morgen”. Observamos que, além de exigir que as alunas levantem para a cumprimentar, o cumprimento era realizado no idioma alemão.

Vanderlei Luiz Ricken (2021) afirma que

Ela tinha uma pedagogia de ferro, que trouxe da Alemanha. E se alguém disser: “Ah, a Irmã Norberta era a coisa mais querida da face da Terra”, sinceramente, isso não correspondia à imagem por ela projetada entre os alunos. Não fazia o gênero “queridinha” com ninguém. Foi extremamente exigente, disciplinadora. Quando aparecia no local em que os alunos formavam fila, ouvia-se até o barulho de uma abelha voando. A gente escutava bater as asas da abelha, porque era um silêncio absoluto. Ninguém mais abria a boca para falar nada, porque a Irmã Norberta estava ali na porta da secretaria, observando a tudo e a todos. O silêncio era total e, durante as aulas dela, da mesma maneira, ninguém se atrevia a dar um pio.

A partir da narrativa de Vanderlei, podemos afirmar que a religiosa vigiava todas e todos, tanto alunas quanto alunos, porém, nos relatos das entrevistadas, fica muito latente o controle dos “corpos e mentes” (Louro, 1997, p. 58), fruto de uma pedagogia missionária com preceitos definidos para o ideal de uma educação feminina. As alunas mulheres, tanto as professoras, as juvenistas, como também as outras alunas que foram atravessadas pelos seus ensinamentos, relatam e apresentam pelas narrativas aproximações com uma educação que orientava, ensinava, disciplinava, mas que também vigiava, punia seus corpos e suas mentes.

O modelo de feminilidade da caridade e da piedade era apresentado para as moças, em especial às juvenistas, por intermédio das obras sociais promovidas pela religiosa. Irmã Ana

Maria Dal Toé relembra que ajudava a religiosa no acolhimento das famílias que eram atingidas pelas enchentes, que eram frequentes em Forquilha. Coloca que, quando as enchentes eram muito fortes, as pessoas eram trazidas pela religiosa para o auditório da escola, onde eram distribuídos alimentos e onde eram acolhidos. Depois que a enchente passava, a religiosa ia com outras irmãs e juvenistas até as casas das famílias atingidas para ajudar na limpeza e distribuição de roupas e de alimentos.

A narrativa sobre esse episódio, rememorado pela Irmã Ana Maria, vai ao encontro das reflexões de Perrot (2019, p. 43), quando afirma que, para as moças, “a piedade, para elas não é somente um dever: é o seu *habitus*.” (2019, p. 43) Importante destacar que a piedade constitui o “jeito de freira” (Grossi, 2020) de ser, isto é, um dos pilares da formação das religiosas, exemplo na Virgem Maria, mãe e piedosa, também era transmitido como modelo por intermédio da Irmã Norberta, em seus trabalhos missionários e assistenciais às jovens irmãs em formação.

Scott (1995, p. 86) afirma que o gênero é um elemento constituído nas relações sociais que se funde nas diferenças percebidas entre os sexos, sendo que o conceito de gênero implica em quatro elementos inter-relacionados - os “símbolos culturais”, os “conceitos normativos”, a “organização social” e as “identidades subjetivas” -, urdidos nas relações de poder, como já apresentamos na segunda seção desta pesquisa. Entretanto, retomo essa discussão para analisar o elemento “conceitual normativo” - que se construiu de forma relacional aos outros elementos -, que interpreta os significados dos símbolos - “esses conceitos estão expressos nas doutrinas religiosas, educativas, científicas, políticas e judiciais e tornam a forma típica de uma opção binária fixa, que afirma de maneira categórica e inequívoca o significado do homem e da mulher”. Essa afirmação corrobora para percebermos aspectos da pedagogia da Irmã Norberta em uma perspectiva normativa, que se expressa por intermédio da educação formal ou informal, juntamente com os aspectos da doutrina religiosa cristã, propagados pela religiosa em sua prática cotidiana, na escola e na igreja, constituindo elementos simbólicos ou concretos, de modelos sociais aceitáveis para ensinar as suas alunas mulheres, desde regras de etiqueta e de postura, como de uma profissão aprovável para esse determinado gênero. A pedagogia normativa da Irmã Norberta reverbera nas narrativas dos depoentes, os quais mobilizam o fenômeno da memória apresentando aspectos da conduta normatizadora da religiosa.

Contudo, Scott (1998, p. 88) reforça “que homens e mulheres reais não cumprem sempre, nem cumprem literalmente, os termos das prescrições de uma sociedade ou de nossas categorias analíticas.” Para Louro (1994), “homens e mulheres são provocados ou

atravessados por diferentes contradições sociais e elaboram respostas individuais ou coletivas para lidar com essas contradições”, isto é, ora atendem às prescrições impostas, ora resistem e superam a prescrição. Nesse sentido, poderíamos pensar não apenas em modelos que resistem ou que atendem às prescrições e aos modelos sociais impostos, mas também de sujeitos que, ao longo de suas trajetórias, criam e recriam estratégias que dialogam com as imposições e com as resistências, nas múltiplas contradições dos modelos esperados para as mulheres.

Entretanto, é possível observar que a pedagogia da Irmã Norberta ressoou entre suas/seus alunas/alunos, na escola ou na catequese, cujos ensinamentos foram seguidos, pois a tinham como um exemplo a ser seguido. Contudo, houve resistência nessas relações, as quais podemos perceber por meio do silêncio das/os entrevistadas/os, ou daquelas e daqueles que foram convidadas/os a participar da pesquisa, mas que não tiveram interesse em expor suas lembranças sobre uma personagem que, possivelmente, apresentam indícios de uma educação normatizadora e controladora. Há aproximações com as recusas e as resistências do modelo imposto, como podemos acessar pelas narrativas das juvenistas, que não se tornaram freiras e se utilizavam da escola como um espaço para a realização de seus estudos. Do mesmo modo, é possível perceber que alguns alunos também resistiram aos mandos da religiosa, uma vez que, ao serem encaminhados por ela para estudarem na Alemanha, não retornaram para a cidade, como era o desejo da religiosa. Vale ressaltar, ainda, as diferentes práticas pedagógicas que as professoras formadas pela religiosa construíram ao saírem da escola, ou até mesmo das que ficaram, que não necessariamente seguiram os preceitos transmitidos por ela.

Irmã Norberta atuou na educação escolar de Forquilha dos seus 27 até seus 90 anos. É considerável que muitas cidadãs e muitos cidadãos da região tenham sido suas/seus alunas/os e foram atravessados por sua pedagogia proselitista. Vanderlei Luiz Ricken (2021) recorda de um momento significativo de sua trajetória, em que a religiosa estava presente.

Algo que me marcou muito, foi num evento de inauguração da “Escola Arte no Parque”, no Parque Ecológico São Francisco de Assis. Nós conseguimos criar o município de Forquilha em 1989 e eu fui eleito o primeiro prefeito. Convidei-a para cortar a fita de inauguração daquela obra. Depois do corte ela me olhou e disse: “Agora eu já posso morrer”. Fiquei muito comovido com a reação dela, já que estava demonstrando a sua realização como educadora de tanta gente, vendo uma parte dos seus sonhos virando realidade pelas mãos de ex-alunos. Naquela Administração estavam comigo, ocupando cargos importantes como de secretários e de chefes de departamentos, vários ex-alunos da Irmã Norberta, a maioria com curso superior e muito bem resolvidos na vida. Ela ainda viveu mais alguns anos, felizmente, mas a gente via que o amor que tinha pelas coisas do lugar, pelas pessoas mais simples, pelos pobres, e o tanto que batalhava para que tivessem, ao menos, o mais básico para sobreviverem. Ela acreditava no processo educacional como um processo emancipatório.

As lembranças de Vanderlei apontam para salientarmos que Irmã Norberta, ao se referir a seus alunos, dedicou sua trajetória para ensinar e formar cidadãos que pudessem contribuir para o progresso da sociedade. Porém, é preciso problematizarmos a compreensão de uma educação emancipatória, pois o entendimento epistêmico dessa educação se dá com bases teóricas nos escritos de Paulo Freire⁶⁵, e não encontramos elementos nessa pesquisa de que a pedagogia da Irmã Norberta caminhasse nesse viés teórico metodológico, por mais que se utilizasse de instrumentos tecnológicos e inovadores para a época. Sua pedagogia se aproxima muito mais de um viés tradicional de educação, permeado por transmissão de conteúdos, no qual a professora / o professor era o centro do processo de ensino e de aprendizagem, sendo autoridade máxima no âmbito escolar, não podendo ser desafiado ou confrontado.

Dentro de um outro ponto de vista, Vanderlei (2021), ao se referir a um processo emancipatório educacional, dentro do contexto das suas lembranças, faz uso do sentido de uma emancipação dos homens como seres íntegros, que têm uma profissão e trabalham para a construção da sociedade em que estão inseridos. Todavia, nós nos perguntamos se o modelo também seria para as mulheres, ou, para essas, o destino era a vida religiosa, a docência ou o casamento e a maternidade, as profissões e os espaços destinados às mulheres. Contudo, frisamos que esse modelo de educação emancipatória, citada pelo entrevistado, não dialoga com a concepção freiriana, em que a emancipação de homens e de mulheres atravessa uma consciência de classe, consciência política e ideológica, em um processo de autonomia e de reconhecimento multicultural da existência humana, que busca, por intermédio da educação, romper com os sistemas dominantes; elementos esses que não encontramos na prática pedagógica da religiosa, nem para os homens, muito menos para as mulheres.

Com base nessa explanação, Vanderlei Luiz Ricken (2021) nos provoca a refletir sobre Irmã Norberta, que foi uma mulher, religiosa e educadora, que acreditava em seu trabalho e em sua missão, e que promoveu, durante a sua trajetória, o acesso a um modelo de educação para aquelas e aqueles que atravessaram o seu caminho. É delicado afirmarmos que “todos os filhos e filhas de Forquilha”, como afirma Antônio Zanette Acorde (2021), na citação utilizada no início desta seção, passaram pelos ensinamentos da Irmã Norberta, mas

⁶⁵ Como aprofundamento de estudo da educação Emancipatória em Paulo Freire, sugiro duas obras fundamentais de Paulo Freire, a *Pedagogia do Oprimido* (2005), *Pedagogia da Autonomia* (2011) e *Educação como prática de Liberdade* (2014), bem como o livro de bell hooks, *Ensinando a transgredir: A educação como prática de Liberdade* (2017), onde a autora constrói um diálogo com a perspectiva freiriana de educação emancipatória.

não podemos negar que, em seus 62 anos de atuação em Forquilha, ela deixou marcas profundas naquelas/es que conviveram com ela, seja na escola, na comunidade ou na igreja. Um exemplo recente foi o que ocorreu em uma das aulas que eu estava ministrando na Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), na disciplina de Processos Pedagógicos da Cultura Digital, em maio de 2023, para as turmas de licenciaturas (Artes e Pedagogia), de alunas/os da 5ª fase. Ao me referir às novas tecnologias da educação, fiz um paralelo entre as tecnologias trazidas pela Irmã Norberta para a região e, ao relatar brevemente a sua trajetória, uma aluna do curso de Artes, com seus 20 anos, levantou a mão e contou que era moradora de Forquilha e que seu pai tinha estudado com a religiosa no Colégio das Irmãs, e que ele dizia muitas coisas sobre as aulas da Irmã Norberta, como o uso dos aparelhos de slides e filmes, como as características severas da religiosa.

Essa explanação da aluna nos faz refletir sobre o fenômeno da memória individual e coletiva, que, para Pollak (1992, p. 2) remete aos acontecimentos vividos pessoalmente, mas, nesse caso em especial, os acontecimentos “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade, aos quais a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais os sujeitos nem sempre participaram, mas que, no imaginário,” tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não”. Ainda, para o autor, os “acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar a todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo.” Nesse sentido, é “possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada.” Nesse ponto de vista, consideramos que Irmã Norberta foi um desses acontecimentos regionais que marcou gerações e grupos, cuja pedagogia, ainda hoje, por meio de seus ensinamentos, é transmitida com “altíssimo grau de identificação” (Pollak, 02, 1992). Significa dizer que a religiosa se faz presente na memória individual e coletiva dos forquilhenses e que seguirá por gerações, em um constante processos de ressignificação, tornando-se ora exemplo ora repulsa na construção da identidade das gerações futuras e do modelo de feminilidade das mulheres.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] não existe um ponto “fim da história”. É possível, então, concluir o relato. Pode-se dizer “era uma vez”. Invocar começos obscuros. Dizer a princípio. Mas não o “fim”. História a continuar. História a se fazer, também. (Perrot, 2019, p. 169)

A citação supracitada, de Perrot, versa acerca da compreensão de que a história não tem fim, o que corroborou com as infinitas possibilidades narrativas da operação historiográfica. Porém, faz-se necessário colocar um ponto final nesta pesquisa, tendo como ânsia o desejo de que dela possam surgir outras pesquisas, novos artigos e novos projetos. Há, contudo, o entendimento de que, ao tentarmos encerrar o ciclo de uma pesquisa, como a tese, nos deparamos com um processo infinito de diálogos com as fontes e um longo movimento de escrever, de apagar e de reescrever que, em uma hora, precisa ser cessado. Assim, neste momento presente, é fundamental e obrigatório finalizá-la.

Com foco no objetivo central da tese: *compreender a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski em seus trabalhos missionários na área da educação escolar, que contribuíram na difusão de um modelo de educação feminina na cidade de Forquilha entre os anos de 1937 e 1999, por intermédio dos documentos reunidos por ela e por suas colegas de Congregação ao longo da sua trajetória e pelas narrativas produzidas por sujeitos que tiveram contato com a religiosa*, buscam-se, aqui, tecer os apontamentos finais da pesquisa e apresentar as possibilidades e as fragilidades dessa narrativa histórica.

Quando iniciei a pesquisa, há quatro anos, tinha como interesse pesquisar e escrever sobre os aspectos da pedagogia da Irmã Norberta, a partir das muitas narrativas presenciadas nas visitas ao Colégio Sagrada Família e durante o processo de constituição do memorial do colégio. Deslumbrava saber mais sobre essa religiosa que era e é tão presente no imaginário daquelas/es sujeitas/os e que contribuiu para a aquisição e o acúmulo de utensílios escolares tão diversos, não encontrados pelo Grupehme nas inúmeras visitas a outras instituições de ensino, durante o trabalho de preservação do Patrimônio Educativo na região do Extremo sul catarinense.

Ao longo da pesquisa e, principalmente, na produção das entrevistas, os percursos trilhados para compreender essa trajetória foram sendo traçados. Na produção das fontes orais, não estava posta a intencionalidade de compreender aspectos da educação feminina de modo restrito, como pode ser conferido no apêndice A e B, que dispõe sobre os roteiros das entrevistas. As perguntas para realizar as entrevistas realizadas versavam acerca de aspectos

da metodologia, da didática e de características da religiosa, buscando aproximações com sua atuação docente e o modelo educacional. Entretanto, o olhar sobre as relações de gênero que permeia a pesquisa e a minha formação pessoal e acadêmica me possibilitou estar atenta a essas nuances e, assim, identificar, nas entrelinhas das narrativas produzidas pelas entrevistadas, aspectos de um modelo de educação que não se fazia presente nas narrativas dos entrevistados, mas que se apresentava constante nas narrativas das entrevistadas - um modelo de uma educação feminina, que as ensinava a ser “educadas e comportadas”.

Nesse contexto, com o intuito de atingir os objetivos estabelecidos pela tese, dediquei-me à análise da trajetória da Irmã Maria Norberta Ogniewski em um diálogo profundo com a perspectiva de gênero e com as pesquisas sobre a história das mulheres. Essa abordagem permitiu a exploração das múltiplas dimensões que envolvem essa mulher.

Todavia, como Perrot (2009) nos escreve, hoje (2023), “Uma história “sem as mulheres” parece impossível”, obviamente, nos estudos circunscritos na perspectiva historiográfica da nova História Cultural, como foi o caso dessa pesquisa. Aqui, narramos aspectos da trajetória de uma professora, religiosa e mulher que ecoou em outras trajetórias de mulheres. Desempenhou os papéis de professora e de religiosa, que são analisados em constante diálogo com os documentos preservados em seu arquivo pessoal e na instituição religiosa.

As frequentes visitas ao Colégio Sagrada Família, a abertura de armários e de caixas de documentos, a consulta a registros, a álbuns de fotografias, a livros, a passaportes e a materiais pedagógicos, bem como o tempo investido na digitalização desses documentos, resultaram em uma reflexão fundamental: a importância dos museus, dos centros de documentação e de arquivos pessoais na preservação da memória de mulheres que foram negligenciadas ao longo da história oficial. Estar em contato com essa documentação incentivou meu anseio em pesquisar sobre arquivos de mulheres professoras, contar suas histórias e apresentá-las como “sujeitos ativos” (Perrot, 2019), para que outras mulheres possam tê-las como referência, e esse ciclo possa ressoar no empoderamento de tantas outras mulheres.

Porém, como Gal Costa canta na música composta por Caetano Veloso e Gilberto Gil, “É preciso estar atento e forte”, pois as ameaças que reinam sobre nós, mulheres, são constantes. Em uma sociedade onde as práticas machistas, misóginas e sexistas são presentes e frequentes, escrever narrativas que versam sobre a história das mulheres ainda se faz necessário e urgente. Precisamos dar visibilidade, voz, corporeidade e direito à memória para mulheres que compõem o tecido da sociedade, sendo elas religiosas, professoras, médicas,

cuidadoras, mães, não mães, filhas, irmãs, trans, negras, indígenas, latinas, conservadoras ou progressistas, enfim, mulheres, com seus diversos marcadores sociais da diferença, mas mulheres. E, nesse viés, a história da Irmã Norberta me possibilitou narrar a trajetória de outras tantas mulheres que foram suas alunas, suas colegas de Congregação, professoras, dentre outras. Então, ao apresentar as entrevistadas e os entrevistados que constituíram a produção de novas fontes de pesquisa, por intermédio de seus depoimentos, pretendi, mesmo que minimamente, narrar as suas trajetórias, as quais foram atravessadas pelas práticas pedagógicas e assistenciais da Irmã Norberta.

Irmã Norberta, portanto, fez seus votos definitivos na vida religiosa em 1931, com idade de 24 anos, possivelmente entrou para a vida religiosa na juventude, porém, como escrito na sua certidão de nascimento, seus pais eram católicos e essa informação sugere que recebeu uma educação pautada em preceitos católicos desde a infância. Tais preceitos foram reforçados com seu ingresso na vida eclesiástica. Esses preceitos contribuíram para sua construção identitária atravessada por subjetividades a partir de um modelo de educação que é fruto da sua formação religiosa. Assim, ao compreender a formação da Congregação Religiosa das Irmãs Escolares de Nossa Senhora, o contexto histórico que atravessa o processo de constituição da Congregação na Alemanha no final do século XVIII e início do século XIX, por meio de aspectos da trajetória da fundadora da Congregação, Madre Teresa de Jesus, colaborou para entender o modelo da formação religiosa e pedagógica da Irmã Norberta.

A Congregação das Iens emergiu como uma instituição católica que tinha como fundamento principal a escola para meninas pobres, tendo sua base pedagógica em pensadores da educação moderna, como Pestalozzi, Froebel, mas, essencialmente, nos Princípios Educacionais que foram escritos por Madre Teresa de Jesus. Dentre os dezessete princípios, trago o décimo sexto, que disserta sobre o “Testemunho do educador: O educador dá testemunho pelo seu ser e agir, sendo ponto de referência para os educandos, num mundo que carece de modelos autênticos” (Madre Teresa de Jesus, s/d, *apud*, Arns, 2012, p. 160). Há evidências de que Irmã Norberta incorporou integralmente esse princípio de Madre Teresa de Jesus em sua prática pedagógica. A religiosa, a partir de sua postura inflexível e de seus conselhos, estabeleceu-se como um modelo a ser seguido pelas gerações de suas alunas e de seus alunos.

A chegada da Congregação das Iens, em Santa Catarina, está inserida em um contexto de expansão das congregações religiosas católicas para países emergentes, como o Brasil dos séculos XIX e XX. Esse cenário também se constitui pelo processo de migração alemã para o

país, como foi o caso da formação do núcleo de imigrantes e seus descendentes de origem alemã em Forquilha/SC, local de atuação da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora no início do século XX até os dias atuais e, principalmente, na localidade onde a Irmã Norberta permaneceu por 62 anos realizando seus trabalhos educativos e missionários.

Com a utilização do livro *Crônica das Iens*, escrito pelas religiosas entre os anos 1935 a 1964 e, principalmente, escrito e traduzido pela Irmã Norberta, apresento a vinda da Congregação das Irmãs Escolares para o núcleo de colonos de Forquilha, em Santa Catarina. O livro, compreendido como “ego-documento” (Cunha, 2005), possibilita aproximações com as tessituras cotidianas, os desafios, os conflitos, as relações de poder e as alegrias, na perspectiva das religiosas.

O início do trabalho missionário e educacional das Iens, no Brasil, foi atravessado pelo processo de nacionalização do ensino, promovido, especialmente, nos governos de Getúlio Vargas (1930-1945), que modificou o cenário de atuação das religiosas. Ainda assim, as religiosas criaram estratégias para se manter no Brasil e continuar lecionando. É possível observar, pelos vestígios da trajetória da Irmã Norberta, que, mesmo com as leis de proibição do uso da língua alemã e de professoras estrangeiras para lecionar disciplinas como História e Português, a religiosa não seguia os preceitos legais e continuava a lecionar e a falar a língua alemã no processo de educação das filhas e dos filhos das/dos descendentes de alemães.

O processo de nacionalização do ensino tendia romper com os hábitos e os costumes dos imigrantes e seus descendentes europeus, no que diz respeito à manutenção do modelo de sua pátria-mãe no território brasileiro. Em divergência com o processo de nacionalização do ensino, deparamo-nos com as práticas cotidianas da Irmã Norberta, que buscou manter o modelo alemão no Brasil. A pesquisa possibilitou aproximações com uma postura eurocêntrica da religiosa, que compreendia a sua missão como uma forma de levar educação e civilidade para a promoção do desenvolvimento de uma região desprovida desses elementos. É notória, em sua prática, a manutenção e a construção do discurso de identidade étnica alemã no grupo de descendentes de imigrantes, com a manutenção da utilização da língua alemã nos teatros, nas apresentações artísticas do grupo de danças folclóricas alemão e das falas carregadas de preconceitos sobre as/os alunas/os de outras nacionalidades, que foram apresentadas pelas/os entrevistadas/os.

Os vestígios dos aspectos relacionados à sua formação docente contribuem para aproximações de suas práticas pedagógicas e de seus preceitos metodológicos e didáticos, trazidos da sua formação na Escola de Meninas no curso pedagógico na Alemanha, atravessada pelos ensinamentos da sua congregação religiosa, como também transformados

nas suas viagens e na sua prática docente na comunidade de Forquilha e da região. O modelo tradicional que dialoga com as modernidades tecnológicas para educação escolar contribui para a construção de uma cultura escolar (Viñao, 20002) que se fez presente na instituição de ensino das religiosas, que teve como referência o “habitus professoral” (Silva, 2005) da Irmã Norberta.

A construção do modelo de educação da Irmã Norberta foi atravessada pelas relações de gênero, evidenciando um modelo de educação voltado para o público feminino, que permeia sua prática pedagógica. Esse modelo se manifestou nas práticas pedagógicas realizadas na instituição de ensino, na formação de professoras, nas aulas de catequese da Igreja Católica e nas vivências sociais da comunidade forquilhaense. As narrativas orais produzidas pelas/os entrevistadas/os, ao operacionalizarem suas lembranças sobre o período em que conviveram com a Irmã Norberta, revelaram aspectos que permitem aproximações com uma pedagogia que se compunha de estratos de um modelo de educação feminina caracterizado pela vigilância e pelo controle dos corpos e das mentes de suas alunas.

Dentre uma possível metáfora, poderíamos comparar a figura da Irmã Norberta com um autêntico “manancial de águas vivas - *Quickborn*”, um termo que faz referência ao nome do segundo grupo de dança que ela fundou no Brasil. Assim como um manancial inesgotável que jorra água, fluindo por diversos lugares para saciar a sede, Irmã Norberta percorreu uma trajetória multifacetada. Ela não apenas desbravou espaços tradicionalmente dominados por figuras masculinas, mas também estabeleceu extensas redes de sociabilidade dentro e fora do Brasil. Além disso, saciou não só a sede e a fome literal, por meio de suas atividades de assistência missionária, mas a sede de conhecimento de uma população excluída pelas políticas públicas da década de 1930. Em muitos casos, eram as congregações religiosas que proporcionavam a única oportunidade de acesso à educação formal.

Irmã Norberta compartilhou seu vasto conhecimento, enraizado em um capital cultural que ela adquiriu de maneira transnacional, a partir de cursos e de viagens. Essas experiências também lhe permitiram adquirir tecnologias educacionais, livros e materiais pedagógicos que desempenharam um papel fundamental em suas aulas na instituição de ensino e na Igreja Católica local. A exploração da trajetória da religiosa, de seus métodos pedagógicos e do material educativo por ela desenvolvido, revela o legado de uma cultura escolar que ela criou em conjunto com suas alunas e com seus alunos durante seus anos de trabalho. Cultura educacional que permeia as recordações das pessoas entrevistadas, transmitindo uma narrativa multifacetada que, embora pontuada por contradições, retrata uma figura complexa. Irmã Norberta, em certos momentos, desempenhou um papel fundamental na promoção do acesso à

educação de crianças e de jovens, enquanto, em outros momentos, os afastava da educação escolar devido à sua abordagem autoritária, coercitiva, controladora e rígida.

As narrativas que emergiram das entrevistas com diversas pessoas ofereceram pistas importantes sobre a complexidade das relações com Irmã Norberta, evidenciando conflitos, divergências e vínculos afetivos. Essas narrativas também revelaram como a memória dialoga com a identidade desses sujeitos na construção da “imagem de si, para si e para os outros”. (Pollak, 1992), bem como a busca do sentimento de pertencimento e de coerência de uma coletividade. E, para dar coerência a esse grupo, que busca memorizar Irmã Norberta como parte da sua identidade, nos deparamos com o material fornecido pela comunidade para o enquadramento da memória, pois seu nome se tornou nome de rua, ela foi reconhecida como patrona da biblioteca municipal, deu nome à Associação Casa de Repouso, é nome do Ginásio de Esportes de Forquilha e, ela própria, recebeu honrarias na Câmara de vereadores, além de ser condecorada pelo Consulado Geral da República Federal Alemã em 1980 e receber o título de cidadã cricumense em 1972. Não faltam elementos para que sua memória seja enquadrada e perpetuada, e é pertinente mencionar que essa narrativa que se apresenta contribuirá para esse enquadramento.

Em muitos momentos dessa pesquisa, senti-me invadindo um espaço que não me pertencia, algo tão íntimo como vasculhar aspectos de uma trajetória de um sujeito tão reservado como a Irmã Norberta, que talvez não gostaria de ter sua história narrada. Mas trajetórias tão marcantes como a dela não podem ser silenciadas na historiografia local e regional. Faz-se necessário conhecer aspectos de sua pedagogia para compreendermos aspectos de modelos pedagógicos e metodológicos da história da educação do Extremo sul Catarinense.

Penso que, ao fabricarmos uma pesquisa sobre trajetórias pessoais, fazemos com que nós mesmas tenhamos uma espécie de relação afetiva ambígua com a figura que estamos estudando. Por um lado, somos cativadas pela busca por compreender alguém a partir de fragmentos de sua história, o que nos leva a nutrir sentimentos de afetividade. Por outro lado, essa mesma pesquisa pode nos levar a uma sensação de desconforto, à medida que tentamos desvendar a complexidade de uma vida por meio de recortes e de fragmentos.

Nuances de uma trajetória que a pesquisa não contempla, como os gostos alimentares da religiosa, uma vez que, segundo suas companheiras de Congregação, não poderiam faltar “o cafezinho, e o sorvete”, que contribuem para humanizá-la, para lembrar que, por trás de um hábito religioso, de uma mulher rígida, que buscava controlar os corpos e as mentes, o que existia era um ser humano, com particularidades e subjetividades. Leitora assídua,

provavelmente, encontrava nos livros a companhia e os afetos que lhe faltavam, sobretudo, a saudade da família e da terra natal. Mas, talvez, essas tentativas interpretativas são apenas aproximações imagéticas de delírios de uma pesquisadora, que, por mais que tenha buscado distanciamento da sua biografada, sentiu-se, por vezes, tão íntima.

Confesso que não tive dificuldades em acessar fontes para a pesquisa, ao contrário, sinto que poderia ter explorado e dialogado de forma mais profunda com muitos dos documentos pessoais, fotografias e objetos encontrados no acervo de Irmã Norberta. Além disso, as novas fontes geradas por meio da metodologia da história oral revelaram trechos riquíssimos que, por uma questão de escopo, não foram completamente explorados. Também há os documentos fornecidos pelas entrevistadas e pelos entrevistados, os quais pretendo utilizar em futuras pesquisas.

Entretanto, à medida que encerro esta pesquisa, uma questão persistem em minha mente: a possibilidade de os documentos não encontrados, tais como cartas, bilhetes, poemas e outros registros escritos, mencionados pelos depoentes, indicarem que a religiosa tinha o hábito de produzir textos. Onde estão esses documentos? Foram descartados, destruídos, ou permanecem ocultos em outros locais da casa das religiosas, lugares a que não tive acesso? Essa incerteza continuará a me instigar e estimular minha imaginação.

Para possibilidades de pesquisa que esta tese não conseguiu abarcar, sugiro, além da leitura dessa trajetória por outros vieses teóricos e metodológicos, a compreensão de aspectos da trajetória da religiosa em seus trabalhos no campo de atuação da assistência social e como missionária na região de Forquilha. Estudar individualmente os inúmeros documentos que estão sendo organizados na construção do memorial, as tecnologias educacionais trazidas por ela da Alemanha em suas viagens, como slides, filmes, jogos pedagógicos. Aponto para a potencialidade das pesquisas que versarão sobre os livros de literatura, de poesia, didáticos, paradidáticos, escritos no idioma português ou no alemão, que compõem o acervo da Irmã Norberta e do Colégio Sagrada Família. Ao retomar Bloch (2001), portanto, fica evidente que a “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita” e, ao mesmo tempo, ao reaver Pesavento (2005), constatei que realmente tudo pode vir a tornar-se fonte ou documento para a perspectiva da História Cultural, dependendo das perguntas formuladas a essas fontes. Entretanto, não é possível ficarmos restritos a fontes oficiais, se quisermos estabelecer aproximações cotidianas com a realidade a ser estudada.

Corroborando com Gomes (1997, p. 127), compreendo que “essa história certamente não é a única, nem mesmo a melhor. O fundamental é saber conviver com a seriedade e a diversidade, ambas virtudes da boa academia e da boa democracia.” Essa não é uma narrativa

correta, verdadeira, ou que versa sobre toda a trajetória da Irmã Norberta; essa é uma narrativa em meio a tantas outras possibilidades de narrativas que podem ser produzidas sobre a sua trajetória. A vida de uma pessoa não cabe em um livro, mesmo que ele contenha infinitas páginas, tampouco em uma tese de Doutorado, pois há vicissitudes nunca acessadas. Porém, é importante frisar que essa produção é acadêmica, que partiu de um referencial teórico e metodológico, produto de uma pesquisa de Doutorado com temporalidade delimitada de quatro anos, e que tem a intencionalidade de compreender aspectos de uma trajetória que dialoga com a história da educação e a história das mulheres, e que não se constitui como uma escrita hagiográfica, que tende santificar a religiosa estudada, isto é, em pesquisas e narrativas históricas não temos essa intencionalidade.

Mas me permito refletir sobre a relevância de dar visibilidade à memória de uma mulher, professora e religiosa, que contribuiu significativamente para os processos educacionais da região do Extremos sul catarinense, tencionado a possibilidade de ser estudada nas escolas com base na Lei nº 18.226 de 2021, que inclui a História das Mulheres do Campo e da Cidade no currículo escolar da educação básica em Santa Catarina. Parto das contribuições do artigo *Notas iniciais de pesquisa: mapeando a presença de mulheres como titulares de acervos em instituições de memória em Santa Catarina*, das pesquisadoras Karla Simone Willemann Schütz e Susane da Costa Waschinewski, para tecer sobre a relevância tanto dos acervos de mulheres como do estudo sobre a história das mulheres nas escolas, contribuindo, assim, para a formação crítica de alunas e de alunos, dentro uma perspectiva educativa transformadora e emancipatória.

Há, portanto, o entendimento de que a biografia da Irmã Norberta não pode ser compreendida em sua totalidade pela imensidão de aspectos plurais que compõem uma trajetória. Entretanto, as aproximações realizadas sobre essa religiosa, professora e mulher nos permitiram reconhecer a formação de muitas outras mulheres, religiosas ou não, que foram atravessadas pelos seus ensinamentos, os quais foram reproduzidos ou (re)significados, mas que, ao serem acessados na construção da memória, foram evocados pelas memórias dos sujeitos da pesquisa.

Por ora, encerro está escrita com anseios e com perspectivas de horizontes, presentes e futuros, de que as mulheres possam ter acesso à educação escolar, que possibilite a elas aprender a ler e a escrever, mas, essencialmente, que aprendam a ler e a escrever as nuances do mundo que as envolve e, sobretudo, que consigam ler e escrever suas próprias histórias, dando voz às suas experiências e às suas aspirações.

REFERÊNCIAS

ACRE, Alessandra. **A pedagogia na “Era das Revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel. Campinas, SP: Autores associados, 2002.

ALVES, Ana Elizabeth Santos. SILVA, Lígia Maria Portela da. Fontes Históricas Documentais e os Estudos sobre o Trabalho e a Educação. Revista **HISTEDBR** On-line. Número 14 – junho, 2004. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis14/art1_14.pdf Acesso em 15 de jul. de 2021.

ALVES, Ismael Gonçalves. **Faces da assistência social do setor carbonífero Catarinense (Criciúma, 1930 - 1960)**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Santa Catarina, Programa de Pós Graduação em História, Florianópolis, 2009.

ALBERTI, Verena. Tradição oral e História oral: proximidades e fronteiras. **História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral**, vol.08, n.1, p.11-28, janeiro a junho de 2005. Disponível em: <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=113&path%5B%5D=108> Acesso em 09 de set. 2020

_____. Ouvir Contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.

_____. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

AMADO, Janaína. A culpa nossa de cada dia: ética e história oral. Dossiê Ética e História Oral. **Projeto História**. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo: EDUC, abril de 1997.

AMADO, Tina; BRUSCHINI, Cristina. Estudo sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de pesquisa**, 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1179/1184> Acesso em 23 de mar. 2023.

AMELANG, James. Apresentação do dossiê "De la autobiografia a los ego-documentos: un fórum abierto". In: **Revista Cultura Escrita & Sociedade**, n. 1. Gijón, España: Ediciones Trea, 2005.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Claro Enigma**. 10 ed. Record, s/d. (1951).

ANJOS, Gabriele dos. Maternidade, cuidados do corpo e “civilização” na Pastoral da Criança. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 27-44, jan./abr. 2007

ARNS, Maria Helena. **História das Irmãs Escolares de Nossa Senhora Colégio Sagrada Família Forquilha/SC - Brasil**. Forquilha, SC: Ed. Ellus Editora e Gráfica Ltda, 2000.

_____. **A Bem Aventurada Maria Teresa de Jesus: fundadora da congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora**, Forquilha, SC: Ed. Formsul, 2012.

ARNS, Otília. **Forquilha: História e Resgate da memória dos nossos antepassados (1912 - 2002)**. Forquilha, 2003.

ARNS, Otília (Coord.). **Criciúma 1880 - 1980: a semente deu bons frutos**. Florianópolis: Conselho Estadual de Cultura, 1985. 260 p.

ÁRIES, Philippe. **História da Morte no ocidente**. Tradução de Priscila Viana de Siqueira. ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, Volume 11. Número 21, 1998.

AVELAR, Alexandre de Sá.; SCHMIDT, Benito Bisso. (org.). **O que pode a biografia**. São Paulo: Letra e Voz, 2018

AZZI, Riolando. **Mulheres Consagradas: das origens medievais ao apostolado moderno Franciscanas da Ação Pastoral**. São Paulo: Editora do Santuário de Aparecida, 2005.

BACK, Adolfo. 100 anos: História de Forquilha. Conselho editorial: Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, 1995.

BASTOS, Maria Helena Camara; JACQUES, Alice Rigoni; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. (Ogrs). **Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: Memórias e Histórias (1858-2008)**. Volume I. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

BASTOS, Maria Helena Camara; JACQUES, Alice Rigoni; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. (Ogrs). **Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha/RS: Memórias e Histórias (1858-2008)**. Volume II. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. A cultura escolar na historiografia da educação brasileira: Alcances e limites de um conceito FELGUEIRAS, Margarida Louro. VIEIRA, Carlos Eduardo (Org). **Cultura escolar, Migração e cidadania**. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. 2010.

BELLOTTTO. Heloísa Liberalli. **Arquivos permanentes: tratamento documental**. São Paulo: T.A Quiroz, 1991.

BERVIQUE, Janete de Aguirre. Naturalismo pedagógico no Emílio de Rousseau. **Revista Científica Eletrônica de pedagogia**. Ano III, núm. 4. julho de 2004

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRETTAS. Anderson Claytom Ferreira. Johann Heinrich Pestalozzi, a trajetória e a fundamentação da pedagogia moral (1746/1827). **Revista Profissão Docente**, Uberaba-MG, v.18, n.39, p.415-431, jul./dez. 2018

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.) **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006, p. 183-191.

_____. Os três estados do capital cultura. Tradução: Magali de Castro. In: BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio M. **Escritos de educação**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BUHER, Rodolfo. Lições da Pastoral da Criança: entrevista com Zilda Arns Neumann. **Estudos avançados**. 17 (48), 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/g76YJN48rdrT6TJr3ZRnCFq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 jul. 2023.

BRUNO, Paula. Prefácio: Mujeres en tránsito, vidas en movimiento. In: ORLANDO, Evelyn de Oliveira; SILVA, Alexandra Lima; DANTAS, Maria José. (org.). **Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Escribir y archivar los egodocumentos. In: **Colóquio Internacional**. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 2013.

CAMPOS, Cynthia Machado. O Perigo das Escolas. In: _____. **Santa Catarina, 1930: da degenerescência à regeneração**. Florianópolis / SC: Editora da UFSC. 2008.

_____. **A política da língua na era Vargas proibia falar alemão e resistências no sul do Brasil**. Tese de doutorado. Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1998.

CASA DE ATENDIMENTO AO IDOSO. **Casa de atendimento ao idoso vila Lourdes**. Forquilha – SC, 2020. Disponível em: <https://www.casadeatendimentoaoidoso.com/> Acesso em 07 de jun. 2022.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULAX, Lionel-H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, ÁLVARO P. **A pesquisa qualitativa: enfoque epistemológico e metodológico**. Tradução: Ana Cristina Arantes Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes editora, 2012.

CEMESSC. **Histórico E.E.B Ângelo Izé**. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/muesc/cemessc_files/historico_130862.pdf Acesso em 06 jun. 2022

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA. **Histórico**. 2022. Disponível em: <https://csf.org.br/novo/> Acesso em 05 jun. 2022

CUNHA, Maria Teresa Santos; SOUZA CHALоба, Rosa Fátima (Orgs.) (2014). Dossiê" Arquivos e Acervos Escolares". **Revista Linhas**, Florianópolis, v.15, n. 28, p.4-249, jan./jun.2014. Disponível em <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/issue/view/309> Acesso em 15 jun. 2022

CUNHA, Maria Teresa Santos. **(Des)Arquivar arquivos pessoais e ego-documentos no tempo presente**. São Paulo: Florianópolis: Rafael Copetti, 2019.

DERRIDA, Jacques. **Mal do arquivo: uma impressão freudiana**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001. (1995)

DITTRIC, Klaus. As exposições Universais como mídias para a circulação transnacional de saberes sobre o ensino primário na segunda metade do século 19. **Revista História da Educação**, vol. 17, núm. 41, setembro-dezembro, 2013, p. 213-234. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3216/321628477013.pdf> Acesso em: 28 jan. 2020.

DIOCESE DE CRICIÚMA. Disponível em <http://www.diocesecriciuma.com.br> Acesso em 01 jun. de 2021.

DIOCESE DE CRICIÚMA. **Irmãs Escolares de Nossa Senhora**. Disponível em <http://www.diocesecriciuma.com.br/irmas-escolares-de-nossa-senhora> Acesso em 01 jun. de 2021.

ENCICLOPEDIA CATÓLICA. New Advent. S/d. Disponível em: <https://www.newadvent.org/cathen/15679a.htm> Acesso em 06 de jun. de 2022.

ESPÍNDOLA, Elizabete Maria. **Antonieta de Barros: educação, gênero e mobilidade social em Florianópolis na primeira metade do século XX**. 2015. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. Traduzido por Fátima Murad. São Paulo: Edusp, 2009.

FACCHINI, Elis. **Toda mulher em liberdade é um perigo: a Pia União das Filhas de Maria no Município de Nova – Trento – SC**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) Faculdade de Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

FILLANO, Ioneide Maria. **As filhas de Maria: Uma história Social da Pia União**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). Programa de pós-graduação em Ciências da Religião. 2009. Universidade Federal de Luiz de Fora, 2009.

FLORES, Hilda Agnes Hubner. **História da Imigração Alemã no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: EST, 2004.

FORQUILHINHA. Portal do Turismo. 2022. Disponível em <https://turismo.forquilha.sc.gov.br/> Acesso em 10 de mai. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____. **A educação como prática da liberdade**. São Paulo, Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. (1969)

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1987.

INSTITUTO DE ESTUDOS DE GÊNERO (IEG/UFSC). Especialização em gênero e diversidade na escola (GDE/IEG/UFSC). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em <https://uab.ufsc.br/generoediversidadenaescola/apresentacao-do-curso/> Acesso em 05 de Mai. de 2022

GALLO, Sílvio. Jean-Jacques Rousseau: uma dupla comemoração. **Pro-Posições** vol.23 no.3 Campinas set./dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000300013&lng=pt&tlng=pt Acesso em 25 de jan. 2021.

GAMA, Saulo da Silva. **A influência do pensamento de Romano Guardini na construção e desenvolvimento da teologia litúrgica de Joseph Ratzinger à luz das obras O Espírito da Liturgia**. 2020. Dissertação (Mestrado em Teologia). Programa de pós-Graduação em Teologia da PUC-Rio. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Teologia, 2020.

GOMES, Ângela de Castro. Nas malhas do feitiço: o historiador e os encantos dos Arquivos Privados. **Estudos Históricos**, 1997. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2069/1208> Acesso: 15 de mai. 2023.

GONDRA, José Gonçalves. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs.). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo, Cortez, 2007.

GROSSI, Miriam Pillar. **Conventos e celibato feminino entre camponesas do Sul do Brasil**. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em : https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1266/conventos_celibato.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 10 de jun. de 2022.

_____. Jeito de freira: estudo antropológico sobre a vocação religiosa feminina. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas/Cortez Editora, Maio, 1990.

GRUNEWALD, Monika. **A Pedagogia do século XIX: Maria Teresa Gerhardinger**. Munique: Alemanha, Ed. Sadifa Media, 2012.

_____. Maria Teresa Gerhardinger: uma professora dedicada. Munique: Alemanha, Ed. Sadifa Media, 2012.

HACKENHAAR, Clayton. A Campanha de Nacionalização em Santa Catarina (1937-1945): integração cultural e disputas políticas. **Revista Latino-americana de História**. Programa de Pós-graduação Unisinos, 2015. Disponível em file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ACampanhaDeNacionalizacaoEmSantaCatarina19371945-6238583%20(4).pdf Acesso em 06 de abril de 2022.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Traduzido por Laurent Léon Schafter. São Paulo: ed. Revista dos tribunais LTDA, 1990.

HEYMANN, Luciana Q. **O lugar do arquivo: a construção do legado de Darcy Ribeiro**. v. 1. Rio de Janeiro: Contra capa, 2012.

HEYMANN, Luciana; NEDEL, Letícia. (org.). **Pensar os arquivos: uma antologia**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

HOBBS, Catherine. O caráter dos arquivos pessoais: reflexões sobre o valor dos documentos de indivíduos. HEYMANN, Luciana; NEDEL, Letícia. (org.). **Pensar os arquivos: uma antologia**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Teoria Feminista: da margem ao centro**. Tradução: Rainer Patriota. São Paulo: Perspectiva, 2019.

HOBBSAWM, Eric J. **A era das revoluções (1789 - 1848)**. Tradução de Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

_____. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução de Marcos Santarrita e Maria Célia Paoli. 2ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

HOBOLD, Paulo. **A História de Araranguá: complementada e atualizada por Alexandre Rocha**. Araranguá: [s.n], 2005.

INCONTRI, Dora. **Pestalozzi: a educação e ética**. São Paulo: Ed. Scipiane, 1997.

IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA, província de Munchen. Teresa Gerhardinger: Corajosa mulher de fé e de visão mundial. Tradução: **Irmãs Escolares de Nossa Senhora da Província de Porto Alegre**. Strasbourg: France. Ed. Editions Du Signe, 1989.

IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA – IENS. **Crônicas do Colégio Sagrada Família das Irmãs Escolares de Nossa Senhora: Forquilha** – Município de Criciúma, Estado de Santa Catarina. Parte I – Fins de 1935 a 1936. Cronista Adolfine Meisner. Tradução de M.Norberta Ogniewski.

IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA – IENS. **Crônicas do Colégio Sagrada Família das Irmãs Escolares de Nossa Senhora: Forquilha** – Município de Criciúma, Estado de Santa Catarina. Partes II e III – Fins de 1936 a 1964. Cronistas Adolfine Meisner e Maximilia Kaboth. Tradução de M. Helena Arns.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, n. 1, p.9-43, jun. 2001. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749> Acesso em 09 de set. 2020.

KANTOVITZ, Geane. Irmãs catequistas franciscanas: entre a rigidez e o carisma franciscano (sc, 1935-1965). **Revista Brasileira de História da Educação** (v. 18, 2018). Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/rbhe/v18/2238-0094-rbhe-18-e012.pdf> Acesso em 09 de set. 2020.

KITCHEN, Martin. **História da Alemanha Moderna: de 1800 aos dias de hoje**. Tradução: Claudia Gerpe Duarte. São Paulo, Ed. Cultrix, 2013.

KREUTZ, Lucio. Escolas Étnicas na História da Educação Brasileira: a contribuição dos imigrantes. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005, 2 ed. V. 2, p. 150-165.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LAQUER, Thomas. **La construcción Del sexo: cuerpo y género desde los griegos hasta Freud**. Madrid: Cátedra, 1995.

LANDER, Edgardo (Comp.) **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2022.

LAVINA, Rodrigo. **Os Xokleng de Santa Catarina: Uma Etnohistória e sugestões para os Arqueólogos**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo. 1994.

_____. **Indígenas de Santa Catarina: Histórias de povos invisíveis**. Florianópolis. Letras Contemporâneas, 1999.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4ª edição. Campinas, SP: Editora da unicamp, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus, 2015.

LOURO, Guacyra Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, Denice Barbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cynthia Pereira; SOUZA, Maria Cecília (Org). **Docência, memória e Gênero: Estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras editoras, 1997.

_____. Pedagogia da Sexualidade. In: _____ (org). **O Corpo Educado: Pedagogia da Sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000.

_____. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Uma Leitura da História da Educação sob a Perspectiva do Gênero. Projeto História: **Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados de História**, 11. 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11412/8317> Acesso em: 15 de fev. 2023.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MARTINS, Cintia Gonçalves. **As representações de mulher, mãe e maternidade à luz de Simone de Beauvoir no Jornal Escolar O Estudante Orleanense (1949 – 1973)**. 2017. 266 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-graduação em Educação, Criciúma, 2017.

MCKEMMISH, Sue. Provas de mim. In: HEYMANN, Luciana; NEDEL, Letícia. (org.). **Pensar os arquivos: uma antologia**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

MEDEIROS, Miriam de. **A categoria pobreza na formação dos membros da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora à luz de Enrique Dussel e Paulo Freire**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-graduação em Educação. Criciúma, 2017.

MENEGHETTI, Francis Kanashira. Pragmatismo e os pragmáticos nos estudos organizacionais. Cadernos de EBAPR.BR. Vol. 5 n. 1, Mar, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cebape/a/8BhGrxNbbMMCDmBHgtmVqZF/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 mar. 2023

MIGNOT, Ana Chrystina. **Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto**. Bragança Paulista: USF, 2002.

MIGNOT, Ana Chrystina; CUNHA, Maria Teresa Santos. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores/as. **Revista Educação em Questão** (UFRN. Impresso), v. 25, p. 40-61, 2006 Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/dhe/manual_de_trabalho_em_arquivos_escolares.pdf Acesso em 30 de mar. 2022.

MOGARRO, Maria João. **Arquivos e Educação: a Construção da Memória Educativa**. Sísifo/Revista de Ciências da educação. Nº 1 · SET/DEZ 2006 Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/19338451.pdf> Acesso em 06 jun. 2022.

_____. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira De História Da Educação**, Dossiê Arquivos e Educação, 2005. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647/20178> Acesso em 05 jun. 2022

_____. Os arquivos escolares nas instituições educativas portuguesas. Preservar a informação, construir a memória. **Pro-Posições**, v.16, n.1 (46), p.103-116, jan/abr-2005

_____. **Os arquivos escolares: realidades e perspectivas na educação portuguesa.** Livro de Resumos do V Congresso Luso Brasileiro de História da Educação. Évora, Portugal, 2004.

_____. Memórias de Professores: Discursos orais sobre a formação e a profissão. **História da Educação, ASPEHE/FaE/UFPel**, Pelotas, n. 17, p.7-31, abr. 2005.

MONTEIRO, Jaecyr. **Nacionalização do ensino:** uma contribuição à história da educação. Florianópolis: Ed. UFSC, 1984.

MOREIRA, G. Por trás do monograma do movimento LGBTQIAPN+. **Revista Temporis[ação] (ISSN 2317-5516)**, v. 22, n. 02, p. 20, 28 nov. 2022.

NASCIMENTO, Dorval. Nacionalização do ensino catarinense na Primeira República (1911-1920). **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 21, p.123-143, dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38543/20074> Acesso em: 13 de jun. de 2021.

NEVES, Dalva Alves das. O critério utilitarista será adequado para situação de risco? **Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.**, Recife, 10 (Supl. 2): S347-S353 dez., 2010 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/S8gsW4vZ7RmjmpSD6McVGKF/> Acesso em: 13 de jun. de 2023

NIETTO, Rose Méri. RABELO, Giani. Itinerário de uma pesquisa em educação: reflexões teórico - Metodológicas no uso da história oral. **P O I É S I S - REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO da UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA**. Unisul, Tubarão, v.14, n.25, p.167-185, Jan/Jul. 2020. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/8625/5307> Acesso em: 09 de set. 2020

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos**, v.8, n.2, p.9- 41, 2000. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167> Acesso em 20 de mai. de 2016.

NOVA, Antônio. **Carta a um Jovem investigador em Educação**. Investigar em Educação - II série, número 3, 2015. Disponível em <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2015/06/antc3b3nio-nc3b3voa-carta-a-um-jovem-investigador.pdf> . Acesso em: 20 fev. 2022.

NOVA, Antonio. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: PRIORE, Mary Del; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

OLIVEIRA, A. C. M. de. Economia doméstica: origem, desenvolvimento e campo de atuação profissional. **Revista Vértices, [S. l.]**, v. 8, n. 1/3, p. 77–88, 2010. DOI: 10.5935/1809-2667.20060006. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20060006>. Acesso em: 10 set. 2023.

ORLANDO, Evelyn de Oliveira; SILVA, Alexandra Lima; DANTAS, Maria José. (org.). **Mulheres em trânsito: intercâmbios, formação docente, circulação de saberes e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015.

OTTO, Clarícia; RODRIGUES, Fabiano Batista. Prática social educativa em Zilda Arns: pela memória, contra o esquecimento. **Revista Pedagógica**, v. 22, 2020, p. 1-18. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4682> Acesso em: 22 jun. 2022

OTTO, Clarícia. Do professor paroquial às professoras catequistas: notas para a história da educação em Santa Catarina. **História Unisinos**, v. 16, nº 3 - setembro/dezembro de 2012, p. 404-412. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/htu.2012.163.12> Acesso em: 10 jan. 2023

OTTO, Clarícia. **Catolicidades e italianidades: jogos de poder no Médio Vale do Itajaí-Açu e no Sul de Santa Catarina**. Tese de doutorado. UFSC, Florianópolis, 2005.

_____. **Nos Rastros da Memória**. 1. ed. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

PAIETERNO. Você sabe por que é comum os religiosos mudarem o nome?. 2019. Disponível em <https://www.paieterno.com.br/2017/10/05/voce-sabe-por-que-e-comum-os-religiosos-mudarem-o-nome/> Acesso em 22 jun. de 2022.

PAIVA, José Maria. *Educação Jesuíta no Brasil Colonial*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PASTAFIGLIA, Marcelo; LUZ, André Cavaler da. **Mulheres de Forquilha: à procura de sua história: o espaço familiar: 1912-1950**. Volume I. Forquilha, SC: ed do autor, 2019.

PASTAFIGLIA, Marcelo; LUZ, André Cavaler da; TOÉ DAL, Gustavo. **Mulheres de Forquilha: à procura de sua história, o espaço da produção, o espaço da cidadania, 1950 – dias de hoje**. Volume II. Forquilha, SC: Universitas, 2022.

PELLEGRINI, João Guilherme de Oliveira. **A função socioeducacional da Pia União das Filhas de Maria na primeira metade do século XX em São João da Boa Vista - SP**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

PERROT, Michelle. DUBY, Georges; **História das mulheres no Ocidente**. Porto: Afrontamento, 1991.

PERROT, Michelle. **Mulheres Públicas**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros.** tradução de Denise Bottmann. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. **Minha História das Mulheres.** Tradução de Angela M. S. Corrêa. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica.** **História,** São Paulo, v.24, n.1, p.77- 98, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v2_4n1 Acesso em 10 de ago. de 2021.

PINSKY, Carla Bassanezi. Apresentação. In: PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres.** Tradução de Angela M. S. Corrêa. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019.

PLÁCIDO, Gilmar Duarte. **Civismo e religião católica na cultura escolar da E.E.B. Professora Julieta Torres Gonçalves – Nova Veneza/SC (1971-1985).** 2015. 154f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2015.

PRIORE, Mary Del. Apresentação. In: PRIORE, Mary Del; PINSKY, Carla Bassanezi (orgs.). **História das Mulheres no Brasil.** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

POLLAK. Michel. **Memória, esquecimento, silêncio.** **Estudos históricos,** Rio de Janeiro, v.2, n.3, p.3-15, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POLETTI, Julia Tomedi. **Preparadas para a vida”: uma escola para mulheres, Colégio São José (Caxias do Sul/RS, 1930-1966).** Tese de doutorado. Faculdade de educação, PPGE/UFRGS, Rio Grande do Sul, 2020.

POSSAMAI, Goreti de Lurdes; VENTURIN, Analúsa. **Colégio São Bento Criciúma/Santa Catarina.** Criciúma, 2008 Disponível em <https://colegiosaobento.net/wp-content/uploads/2019/05/Hist%C3%B3ria-Col%C3%A9gio-S%C3%A3o-Bento.pdf> Acesso em: 14 de jun. 2022

PRADO, Eliane Mimese. A importância das fontes documentais para a pesquisa em História da Educação. Intermeio: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação,** Campo Grande, MS, v.16, n.31, p.124-133, jan./jun.2010. Disponível em http://www.intermeio.ufms.br/revistas/31/31%20Artigo_08.pdf Acesso em 05 de maio de 2022.

PREFEITURA DE NOVA VENEZA. **Histórico.** 2022. Disponível em <https://www.novaveneza.sc.gov.br/#> Acesso em: 20 fev. 2022

RABELO, Giani. **Entre o hábito e o carvão: pedagogias missionárias no sul de Santa Catarina na segunda metade do século XX**. Tese de doutorado. Faculdade de educação, PPGE/UFRGS, Rio Grande do Sul, 2007.

RABELO, Giani; STEPHANOU, Maria. Pedagogia Missionária e construção da ideia de infância sagrada: a crônica do Jardim de Infância Cristo Rei (Santa Catarina - 1960 a 1970). **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas/SP, n. 14, p. 11-34, set./dez. 2010.

RABELO, Giani; COSTA, Marli de Oliveira. Experiências nas escolas étnicas rurais no Sul de Santa Catarina no contexto do processo de nacionalização do ensino. **Revista Esboços**, Florianópolis, v. 20, n. 29, p. 160-176, ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/2175-7976.2013v20n29p160/26374> Acesso em: 10 de set. 2023.

RAGO, Margareth. Autobiografia, gênero e escrita de si: Nos bastidores da pesquisa. In: AVELAR, Alexandre de Sá.; SCHMIDT, Benito Bisso. (org.). **O que pode a biografia**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

RAGO, Margareth. As mulheres na historiografia brasileira. In: Silva, Zélia Lopes. (org). **Cultura Histórica em debate**. São Paulo: editora Unesp, 1995.

REIS, Cesar Soares dos Reis. Prefácio. In: SANTOS, Brunilde Mendes dos Espírito Santo. **Pestalozzi: a educação pela Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lorenz, 2016.

RICKEN, Vanderlei Luiz. **Emancipação de Forquilha/SC: o que eu vi e vivi**. Forquilha, SC: Ed. do Autor, 2022.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas/SP: Unicamp, 2007.

RONCHI, Elisete Soares. **Imigração, povos Xokleng e infância: relatos e discussões (Sul de Santa Catarina 1880-1920)**. 2015. Trabalho de Conclusão de curso (História). Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC. 2015

SALVATICI, Silvia. Memórias de gênero: reflexões sobre a história oral de mulheres. In: *História Oral*. Vol. **Revista Brasileira de História Oral**. Vol. 8, Num.1, jan.-jun.2005. São Paulo: Associação Brasileira de História Oral, 2005.

SANTOS, Brunilde Mendes dos Espírito Santo. **Pestalozzi: a educação pela Fraternidade**. Rio de Janeiro: Lorenz, 2016.

SAVIAN, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. especial, p. 28- 35, agosto. 2004. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art5_22e.pdf Acesso em: 22 de mai. . 2020.

SCHMIDT, Benito Bisso. História e biografia. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (org.). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

SCHMIDT, Benito Bisso. Contar vidas em uma época presentista. In: AVELAR, Alexandre de Sá.; SCHMIDT, Benito Bisso. (org.). **O que pode a biografia**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

SCHÜTZ, Karla Simone Willemann; WASCHINEWSKI, Susane da Costa. Notas iniciais de pesquisa: mapeando a presença de mulheres como titulares de acervos em instituições de memória em Santa Catarina. **PerCursos**, Florianópolis, v. 23, n.51, p. 440 – 465, jan./abr. 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e realidade**. Porto Alegre, v. 20, 2, p. 71-99, jul/dez, 1995.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter (rg.) **A escrita da História novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SELAU, Mauricio da Silva. **A ocupação do território Xokleng pelos imigrantes italianos no Sul Catarinense (1875-1925): Resistência e Extermínio**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis, 2006.

SEYFERTH, Giralda. A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito. In: FAUSTO BORIS. **Fazer a América: a imigração em Massa para a América Latina**. 2ª ed. São Paulo: EDUSP, 2000.

SILVA, Francine Fragoso de Miranda; FLORES, Cláudia Regina; MACHADO, Rosilene Beatriz. Rastros de memórias sobre o ensino de matemática. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/S434pCww9KJZKj4WHJpRxhx/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 29 de mai. de 2023.

SILVA, Marilda da. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, Maio /Jun /Jul /Ago, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LdBdvGQ66DwZBCTXx8qnRcd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 13 de abr. 2023.

SOETARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco Massangana, 2010.

SOUZA, Maycon Cleber Araújo. O encontro cultural entre Jesuítas e Povos Indígenas no Brasil colonial: a construção da mediação do outro, para si próprio. **Simpósio Nacional de História (ANPUH)**, Recife, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564084130_ARQUIVO_OENCONTRO CULTURALENTREJESUITASEPOVOSINDIGENASNOBRASILCOLONIALACONSTRUCAODAMEDIACAODOOUTRO,PARASIPROPRIO.pdf Acesso em: 30 de fev. 2023.

SOUZA, Rosa Fátima de. Preservação do patrimônio escolar no Brasil: notas para um debate. **Linhas**, v. 14, n. 26, p. 199-221, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/125216/ISSN1984-7238-2013-14-26-199-221.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 17 de fev. de 2022

STEINER, Maria Luiza. Prefácio. In: RICKEN, Vanderlei Luiz. **Emancipação de Forquilha/SC: o que eu vi e vivi**. Forquilha, SC: Ed. do Autor, 2022.

TAMURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 10 jun. 2022

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. O professor paulista Orestes Guimarães e a modernização da instrução pública catarinense (1911-1918). **Cadernos de História da Educação**. UFU, n. 6, p. 107-120, jan./dez. 2007.

TESSITORE, Viviane. Arquivos e centros de documentação: Um perfil. ALMEIDA, Juniele Rabelo de. ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org). **Introdução à história pública**. São Paulo : Letra e Voz, 2011.

TRESPACH, Rodrigo. 1824: **Como os alemães vieram parar no Brasil, criaram as primeiras colônias, participaram do surgimento da Igreja protestante e de um plano para assassinar D. Pedro I**. São Paulo: LeYa, 2019.

VERA, Eugenia Roldán. O transnacional na história da educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/S434pCww9KJZKj4WHJpRxhx/?format=pdf> Acesso em: 15 de jul. de 2023.

VIÑAO, Antonio Frago. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y Cambios**, Madrid: Morata, 2002.

_____. Historia de la educación y historia cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 0 Set/Out/Nov/Dez, 1995. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_06_ANTONIO%20VINA0_FRAGO.pdf Acesso em 05 de Set. de 2021.

_____. Do espaço escolar e da escola como lugar: proposta e questões. In: VIÑAO, Antonio Frago; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. La escuela y la escolaridade como onjetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la Educación. **Revista História da Educação**, vol. 12, núm. 25, mayo-agosto, 2008, pp. 9-54 Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação Rio Grande do Sul, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3216/321627131002.pdf> Acesso em 10 de mai. 2023.

_____. Historia de la educación y historia cultural Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, Nº 0 Set/Out/Nov/Dez, 1995.

_____. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: FERNÁNDEZ, Celso Almuiña. **III Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea. Culturas y Civilizaciones**. Universidad de Valladolid, 1998.

_____. Viajes que educam. In: GONDRA, José Gonçalves. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (orgs.). **Viagens Pedagógicas**. São Paulo, Cortez, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apresentação Dossiê Arquivos Escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação. **Revista brasileira de história da educação** n° 10 jul./dez. 2005. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38646/20177> Acesso em 05 de jun. de 2022.

ZANELATTO, João Henrique; OSÓRIO, Paulo Sérgio. **Forquilha: do presente para o passado, outras memórias uma nova história**. Forquilha, SC: Ed. UNESCO, 2012.

_____. História econômica de Forquilha (1895-2011): de núcleo colonial a município. **INTERAÇÕES**, v. 16, n. 2, p. 351-363, Campo Grande, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/WPXPcNBwXKwNmZ7RqLGCYZP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 de mai. de 2023.

_____. Inventário historiográfico e construção identitária em Forquilha - Santa Catarina. **Dimensões**, vol. 34, 2015, p. 404-435. **UFES** –Programa de Pós-Graduação em História, 2015. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/11124/7771> Acesso em: 29 de mai. 2023.

WASCHINEWSKI, Susane da Costa. **Jessy Cherem (1929-2014): Percursos da Professora Catarinense e seu Arquivo em Três Tempos**. (2020). Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

REFERÊNCIAS: LEIS E DECRETOS

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.265, de 25 de janeiro de 1938**. Dispõe Sobre Estudar Leis Necessárias Para Regular a Entrada, Fixação, Naturalização e Expulsão De Estrangeiros. Diário Oficial Da União - Seção 1 De 02 de fev., 1938.

BRASIL. **Decreto-lei nº 383, de 18 de abril de 1938**. Dispõe sobre vedar a estrangeiros a atividade política no Brasil e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 – 19 de mar., 1938.

BRASIL. **Decreto-lei nº 868, de 18 de novembro de 1938**. Dispõe sobre criação, no Ministério da Educação e Saúde, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Diário Oficial da União - Seção 1 – 21 de nov., 1938

BRASIL. **Decreto-lei nº 406, de 04 de maio de 1938**. Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 – 6 de mar., 1938.

BRASIL. **Decreto-lei nº 2.028, de 22 de fevereiro de 1940.** Dispõe sobre a instituição do Registro Profissional dos Professores e Auxiliares da Administração Escolar, dispõe sobre as condições de trabalho dos empregados em estabelecimentos particulares de ensino e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 29 de fev., 1940.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Dispõe sobre o ensino secundário. Diário oficial da união, 1942.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Dispõe sobre a fixação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União - Seção 1 – 27 de dez., 1961

SANTA CATARINA. **Decreto-lei nº 76 de 4 de março de 1938.** Dispõe sobre a educação cívico cultural nas associações de caráter privado. Diário Oficial n. 1.151, 4 mar. 1938, p. 2. Florianópolis: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 1938.

_____. **lei nº 3191 de 06 de maio de 1963.** Dispõe sobre o sistema estadual de ensino de Santa Catarina. Florianópolis: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 1963.

ENTREVISTAS

Ana Maria Maag Ricken. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 11 de novembro de 2021

Anisia Hodolt Spiler. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 19 de abril de 2022.

Antônio Zanette Acorde. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Criciúma (SC), no dia 11 de outubro de 2021.

Beatriz Arns Hobold. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 19 de abril de 2022.

Carlene Silva Forgiarini. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 14 de outubro de 2021.

Carlene Silva Forgiarini. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 26 de outubro 2021.

Hilária Maria Steiner Back. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Balneário Rincão, no dia 16 de outubro de 2021.

Marta Liecheski Colonetti. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Cocal do Sul (SC) - (Google Meet), no dia 30 de setembro de 2021.

Vanderlei Luiz Ricken. Entrevista concedida a Cintia Gonçalves Martins em Forquilha (SC), no dia 14 de outubro de 2021,

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS PARA OS ALUNOS E ALUNAS DA IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI



ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Projeto de pesquisa: Educação e Assistência: a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski (Forquilha-SC/1937-1999)

Essa investigação tem por objetivo estudar a história e trajetória de vida da religiosa e professora Irmã Norberta Ogniewski (1907 - 1999) que atuou na Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família, localizado no município de Forquilha (SC). A Congregação das Irmãs Escolares foi fundada no dia 24 de outubro de 1833, pela religiosa Maria Teresa de Jesus Gerhardinger, em Neumburgvorm Wald, na Alemanha. As Irmãs Escolares chegaram em Forquilha no dia 21 de outubro de 1935, quando o município era constituído por um núcleo de colonos alemães e pertencia a cidade de Criciúma. As irmãs vieram para a região com o intuito de proporcionar o acesso à educação escolar dos filhos e filhas dos colonos que ali viviam. Todavia, suas funções foram além da educação escolar, sendo que no ano de 1936 assumiram o Hospital São José em Criciúma, além disso, trabalhavam na vida religiosa e comunitária assistencial das famílias mais pobres da região. Em 1937, chega mais uma leva de religiosas e entre elas encontrava-se a Irmã Norberta Ogniewski. Ir. Norberta foi professora e a primeira diretora do colégio e concomitante realizava trabalhos de assistência comunitária e religiosa em Forquilha e região. A pesquisa busca compreender sua trajetória por intermédio dos vestígios deixados pela Irmã e salvaguardados pelas suas companheiras de congregação.

Entrevista: Para alunos/as da Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família

Identificação do entrevistado/a

Nome:

Data nascimento:

Local de nascimento:

Estado civil:

Endereço residência:

Telefone:

Email:

Data e local da entrevista:

- 1) Comente sobre a sua trajetória escolar (em que anos estudou no Colégio Sagrada Família, quais os níveis de ensino/séries, curso profissional, internato etc).
- 2) Durante quanto tempo foi aluno/a da Irmã Norberta?
- 3) Quais disciplinas ela lecionou para você?
- 4) Além das aulas, você participava de algum outro projeto escolar com a Ir. Norberta – teatro, música, horta?
- 5) Por quanto tempo você conviveu com a irmã Norberta mesmo não sendo mais sua professora?
- 6) Você lembra quantos alunos/as tinha na sua turma?
- 7) Como eram as aulas da Irmã Norberta?
- 8) Quais as metodologias que ela utilizava em sala de aula?
- 9) Alguma atividade pedagógica realizada por ela te marcou? Qual?
- 10) Em suas aulas, Ir. Norberta abordou metodologias “inovadoras” para o período que a diferenciavam dos outros professores?
- 11) Utilizava utensílios ou recursos em suas aulas diferentes dos demais professores?
- 12) como era a relação de Ir. Norberta com seus alunos?
- 13) Você se recorda de algum material pedagógico que a Irmã Norberta utilizava em sala de aula?
- 14) Você possui algum material (caderno, fotografia, boletim, livro) do período em que foi aluno da irmã Norberta, ou do período em que estudou na escola Sagrada Família.

15) Após você terminar a escola, você manteve alguma relação pessoal ou profissional com a irmã Norberta? Você poderia falar um pouco dessa relação?

16) Você poderia nomear outras pessoas (alunos/professores/irmãs) dentro deste cenário e qual tipo de relação tiveram com a irmã Norberta?

17) Como você avalia hoje a atuação da Irmã Norberta dentro e fora da escola?

APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS PARA PESSOAS QUE TRABALHARAM COM A IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI



ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Projeto de pesquisa: Educação e Assistência: a trajetória da Irmã Norberta Ogniewski (Forquilha-SC/1937-1999)

Essa investigação tem por objetivo estudar a história e trajetória de vida da religiosa e professora Irmã Norberta Ogniewski (1907 - 1999) que atuou na Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família, localizado no município de Forquilha (SC). A Congregação das Irmãs Escolares foi fundada no dia 24 de outubro de 1833, pela religiosa Maria Teresa de Jesus Gerhardinger, em Neumburgvorm Wald, na Alemanha. As Irmãs Escolares chegaram em Forquilha no dia 21 de outubro de 1935, quando o município era constituído por um núcleo de colonos alemães e pertencia a cidade de Criciúma. As irmãs vieram para a região com o intuito de proporcionar o acesso à educação escolar dos filhos e filhas dos colonos que ali viviam. Todavia, suas funções foram além da educação escolar, sendo que no ano de 1936 assumiram o Hospital São José em Criciúma, além disso, trabalhavam na vida religiosa e comunitária assistencial das famílias mais pobres da região. Em 1937, chega mais uma leva de religiosas e entre elas encontrava-se a Irmã Norberta Ogniewski. Ir. Norberta foi professora e a primeira diretora do colégio e concomitante realizava trabalhos de assistência comunitária e religiosa em Forquilha e região. A pesquisa busca compreender sua trajetória por intermédio dos vestígios deixados pela Irmã e salvaguardados pelas suas companheiras de congregação.

Entrevista: Irmãs da congregação das irmãs escolares/ Professores e pessoas da comunidade que se envolveram com a Irmã Norberta

Identificação do entrevistado/a

Nome:
 Data nascimento:
 Local de nascimento:
 Estado civil:
 Endereço residência:

Telefone:

Email:

Data e local da entrevista:

Questões Gerais:

- 1) Comente sobre a sua trajetória profissional/ dentro da congregação das irmãs escolares.
- 2) Qual o seu vínculo com a Irmã Norberta? Trabalhavam juntas? Em quais setores?
- 3) Há quanto tempo você trabalhou ou conviveu com a Irmã Norberta?
- 4) Você lembra quais os setores de atuação da Irmã Norberta dentro da congregação?
- 5) Você poderia falar um pouco do perfil/características pessoais da irmã Norberta?
- 6) Você lembra de alguma viagem realizada pela Irmã Norberta? Quais eram os motivos das viagens?

Atuação na educação

- 7) Quais as características Irmã Norberta enquanto professora?
- 8) Você se lembra de alguma metodologia pedagógica utilizada pela irmã Norberta?
- 9) Como você avalia a atuação da irmã Norberta como diretora da Escola Sagrada Família?
- 10) Após a realização das viagens, ela trazia alguma inovação pedagógica para as atividades escolares?
- 11) Em relação a outros professores e profissionais da educação que atuaram neste período e que tiveram contato com a Irmã, você poderia nomear outros personagens dentro deste cenário e qual tipo de relação tiveram com a Ir. Norberta?

Atuação na Assistência

- 12) Quais trabalhos de assistência que a Ir. Norberta realizou para a comunidade de Forquilha?
- 13) Você consegue lembrar quais projetos sociais a Ir. Norberta estava envolvida?
- 14) Ir. Norberta tinha algum vínculo com a política local? Qual era o papel dela na política local?
- 15) Você tem algum material (jornais, fotos, revistas, etc) do período em que você teve contato com a Ir. Norberta?
- 16) Como você avalia hoje a atuação da Irmã Norberta dentro e fora da escola?

ANEXO

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UNESC E PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE DO EXTREMO
SUL CATARINENSE - UNESC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA: A TRAJETÓRIA DA EDUCADORA E RELIGIOSA IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA (FORQUILHINHA SC (1937 -1999)

Pesquisador: Giani Rabelo

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 39075520.2.0000.0119

Instituição Proponente: Universidade do Extremo Sul Catarinense

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.355.842

Apresentação do Projeto:

EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA: A TRAJETÓRIA DA EDUCADORA E RELIGIOSA IRMÃ NORBERTA OGNIIEWSKI DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS ESCOLARES DE NOSSA SENHORA (FORQUILHINHA - SC)

Trata-se de uma investigação que tem por objetivo estudar a história e trajetória de vida da religiosa e professora Irmã Norberta Ogniewski (1907-1999), que atuou na Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora do Colégio Sagrada Família, localizado no município de Forquilha (SC). As Irmãs Escolares chegaram a Forquilha no dia 21 de outubro de 1935, para proporcionar o acesso à educação escolar dos filhos e filhas dos colonos que ali viviam. Entretanto, em 1936 assumiram o Hospital São José, em Criciúma. Em 1937, chega mais uma leva de religiosas e entre elas encontrava-se a Irmã Norberta Ogniewski, que foi professora e a primeira diretora do colégio.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa busca compreender sua trajetória por intermédio dos vestígios deixados pela irmã e salvaguardados pelas suas companheiras de congregação. Entre os objetivos específicos, são apresentados os seguintes: 1) Identificar as contribuições educativas da Ir. Norberta para a escola e para a comunidade de Forquilha; 2) Analisar o processo de consolidação da Ir. Norberta como uma personalidade tão marcante no imaginário dos residentes de Forquilha; 3) Compreender a atuação da Ir. Norberta como uma educadora; 4) Averiguar os materiais pedagógicos foram

Endereço: Avenida Universitária, 1.105

Bairro: Universitário

UF: SC

Município: CRICIUMA

Telefone: (48)3431-2606

CEP: 88.806-000

E-mail: celica@unesc.net

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO
SUL CATARINENSE - UNESC**



Continuação do Parecer: 4.355.842

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_P ROJETO_1643133.pdf	08/10/2020 19:27:24		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPlataforma.pdf	08/10/2020 19:25:10	Giani Rabelo	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	08/10/2020 19:24:21	Giani Rabelo	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOCONSENTIMENTO.docx	08/10/2020 19:22:27	Giani Rabelo	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	08/10/2020 19:21:25	Giani Rabelo	Aceito
Outros	cartadeaceite.pdf	08/10/2020 19:12:17	Giani Rabelo	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CRICIUMA, 22 de Outubro de 2020

Assinado por:
Marco Antônio da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Universitária, 1.105

Bairro: Universitário

UF: SC

Município: CRICIUMA

Telefone: (48)3431-2606

CEP: 88.806-000

E-mail: cetica@unesc.net

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE**

Título da Pesquisa: : Educação e assistência: a trajetória da educadora e religiosa Irmã Norberta Ogniewski da congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (Forquilha - SC (1937 -1999)

Objetivo: Investigar a trajetória da religiosa e professora Irmã Norberta Ogniewski da congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (IENS) na perspectiva da história da educação de Santa Catarina.

Período da coleta de dados: 10/02/2021 a 09/07/2021

Tempo estimado para cada coleta: 1h30min

Local da coleta: Colégio Sagrada Família – Forquilha – SC.

Pesquisador/Orientador: D.ra Giani Rabelo

Telefone: (48) 3433-8476

Pesquisador/Acadêmico: M.ª Cintia Gonçalves Martins

Telefone: (48) 99606 3667

Doutorado do Programa Pós- Graduação em Educação da UNESC

Como convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa acima intitulada e aceitando participar do estudo, declaro que:

Poderei desistir a qualquer momento, bastando informar minha decisão diretamente ao pesquisador responsável ou à pessoa que está efetuando a pesquisa.

Por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, não haverá nenhuma remuneração, bem como não terei despesas para com a mesma. No entanto, fui orientado(a) da garantia de ressarcimento de gastos relacionados ao estudo. Como prevê o item IV.3.g da Resolução CNS 466/2012, foi garantido a mim (participante de pesquisa) e ao meu acompanhante (quando necessário) o ressarcimento de despesas decorrentes da participação no estudo, tais como transporte, alimentação e hospedagem (quando necessário) nos dias em que for necessária minha presença para consultas ou exames.

Foi expresso de modo claro e afirmativo o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios pelo tempo que for necessário a mim (participante da pesquisa), garantido pelo(a) pesquisador(a) responsável (Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Estou ciente da garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa (Item IV.3.h, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Os dados referentes a mim serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 466/2012 do CNS - Conselho Nacional de Saúde - podendo eu solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

Para tanto, fui esclarecido(a) também sobre os procedimentos, riscos e benefícios, a saber:

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 1 de 3

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | cetica@unesc.net | www.unesc.net/cep
Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.



CEP

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
DE SERES HUMANOS



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

DETALHES DOS PROCEDIMENTOS QUE SERÃO UTILIZADOS NA PESQUISA

A metodologia utilizada para compor o corpus da pesquisa será a história oral temática. Serão realizadas entrevistas semiestruturadas com pessoas da comunidade escolar (alunos/as, funcionários da do Colégio Sagrada Família, Irmãs da congregação das Irmãs Escolares) que tiveram contato com a Irmã Norberta Ogniewshi, com base em um roteiro pré-definido, as quais serão gravadas, transcritas e submetidas à aprovação dos/as entrevistados/as, que assinará o "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" para cada entrevista realizada. As entrevistas serão realizadas no Colégio Sagrada Família, em data e horário definidos pelos entrevistados, e, cada entrevista, durará em média de 1h30. Prevê-se a realização de cerca de 7 entrevistas. Além das entrevistas, a pesquisa contará com uma análise documental produzida pela Irmã Norberta e pelas Irmãs da congregação Escolar que estão salvaguardadas no Colégio Sagrada Família.

RISCOS

Pode haver o risco de perda da confidencialidade dos dados, o risco de uso indevido das informações ou de implicações políticas e constrangimentos quanto a terceiros citados nas entrevistas.

BENEFÍCIOS

Entende-se que um dos benefícios é a visibilidade que se pode dar à trajetória de vida de uma mulher que se dedicou a vida religiosa, a educação e aos trabalhos assistencialistas no Município de Forquilha no Extremo Sul de Catarinense. Por intermédio de sua trajetória podemos compreender as suas atividades religiosas e principalmente profissionais no âmbito da educação escolar, assim essa pesquisa contribuiu para o conhecimento da história da educação local, e busca identificar uma cultura escolar produzida pela Irmã Norberta no Colégio Sagrada Família, com base na análise dos seus documentos pessoais e institucionais e das entrevistas realizadas com pessoas que tiveram contato com sua prática docente.

São benefícios desse estudo, a preservação da memória de uma personagem que tem uma trajetória reconhecida na região dos extremos sul de Santa Catarina e o fortalecimento da história e memória educacional do Município de Forquilha e região.

Declaro ainda, que tive tempo adequado para poder refletir sobre minha participação na pesquisa, consultando, se necessário, meus familiares ou outras pessoas que possam me ajudar na tomada de decisão livre e esclarecida, conforme a resolução CNS 466/2012 item IV.1.C.



CEP

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
DE SERES HUMANOS



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Diante de tudo o que até agora fora demonstrado, declaro que todos os procedimentos metodológicos e os possíveis riscos, detalhados acima, bem como as minhas dúvidas, foram devidamente esclarecidos, sendo que, para tanto, firmo ao final a presente declaração, em duas vias de igual teor e forma, ficando na posse de uma e outra sido entregue ao(a) pesquisador(a) responsável (o presente documento será obrigatoriamente assinado na última página e rubricado em todas as páginas pelo(a) pesquisador(a) responsável/pessoa por ele(a) delegada e pelo(a) participante/responsável legal).

Em caso de dúvidas, sugestões e/ou emergências relacionadas à pesquisa, favor entrar em contato com o(a) pesquisador(a) Cintia Gonçalves Martins pelo telefone (48) 99606 3667 e/ou pelo e-mail cintiamartins@unesc.net.

Em caso de denúncias, favor entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UNESC (endereço no rodapé da página).

O Comitê de Ética em Pesquisa em Humanos (CEP) da Unesc pronuncia-se, no aspecto ético, sobre todos os trabalhos de pesquisa realizados, envolvendo seres humanos. Para que a ética se faça presente, o CEP/UNESC revisa todos os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos. Cabe ao CEP/UNESC a responsabilidade primária pelas decisões sobre a ética da pesquisa a ser desenvolvida na Instituição, de modo a garantir e resguardar a integridade e os direitos dos voluntários participantes nas referidas pesquisas. Tem também papel consultivo e educativo, de forma a fomentar a reflexão em torno da ética na ciência, bem como a atribuição de receber denúncias e requerer a sua apuração.

ASSINATURAS	
Voluntário(a)/Participante A assinatura do paciente só irá depois que o projeto for aprovado pelo comitê. A submissão do TCLE é o modelo preenchido que será depois apresentado ao paciente	Pesquisador(a) Responsável
Assinatura	Assinatura
Nome: _____	Nome: _____
CPF: _____ - _____	CPF: _____ - _____

Criciúma (SC), XX de XXXXXXXXX de 20XX.

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 3 de 3

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
 Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | celica@unesc.net | www.unesc.net/cep
 Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.

ANEXO C - CARTA DE ACEITE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NOS
DOCUMENTOS ESCOLARES DO ARQUIVO DO COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA –
FORQUILHINHA/SC



COLEGIO SAGRADA FAMILIA
Mantido pela Associação Educacional Santo Agostinho - Rua João José Back, 370
Fone (48)3463-4148 - CEP 88.850-000 – Forquilha – SC
CNPJ 87.173.662/0007-37

CARTA DE ACEITE

Declaramos, para os devidos fins que se fizerem necessários, que concordamos em disponibilizar os documentos que se encontram no acervo do Colégio Sagrada Família de Forquilha (SC) e da Casa da Congregação das Irmãs Escolares que trazem registros sobre a atuação da Irmã Norberta tanto na área da educação e na assistência social, junto à Congregação das Irmãs Escolares, que tem sua sede localizada na Rua João José Back, 370, Forquilha/SC – 88850-000, para o desenvolvimento da pesquisa intitulada "Educação e assistência: a trajetória da educadora e religiosa Irmã Norberta Ogniewski da Congregação das Irmãs Escolares de Nossa Senhora (Forquilha - SC (1937 -1999) " sob a responsabilidade do professora responsável Dra. Giani Rabelo e pesquisadora Cintia Gonçalves Martins do Curso Doutorado em Educação do Programa de Pós Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, pelo período de execução previsto no referido projeto.


Ana Maria Dal Tê
Diretora - Ata nº 122

87 173 662/0007-37
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL SANTO AGOSTINHO
COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA
RUA JOÃO JOSÉ BACK, 370
CENTRO - CEP 88850-000
FORQUILHINHA - SC

ANEXO D - DISCIPLINAS QUE A IRMÃ NORBERTA LECIONOU NO COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA – FORQUILHINHA/SC

Colégio Sagrada Família

DISCIPLINAS LECIONADAS POR
IRMÃ MARIA NORBERTA OGNIOWSKI

1969	História, Matemática, Educação Religiosa, Didática, Psicologia
1970	Matemática, Psicologia, Didática, Ciências
1971	Matemática, Ciências
1972	Matemática, Ciências
1973	Matemática, Ciências
1974	Inglês, Ciências
1975	Matemática, Inglês, Religião
1976	Matemática, Inglês, Religião
1977	Matemática, Inglês, Religião, Ciências
1978	Matemática, Religião, Geografia, História, OSPB
1979	Matemática, Ensino Religioso, História
1980	Matemática, Ensino Religioso
1981	Ensino Religioso
1982	Ensino Religioso
1983	Ensino Religioso, Matemática
1984	Ensino Religioso, Matemática
1985	Ensino Religioso

Forquilha, 27 de junho de 2023.

87 173 662/0007-37
ASSOCIAÇÃO EDUCACIONAL SANTO AGOSTINHO
COLÉGIO SAGRADA FAMÍLIA
RUA JOÃO JOSÉ BACK, 370
CENTRO - CEP 88850-000
FORQUILHINHA - SC