

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

**Julice Dias**

*(Pré)-escola, cidade e famílias: produção de comunidades de sentido  
em cadeias ritualísticas de interação (1980-1999)*

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

SÃO PAULO

2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

**Julice Dias**

*(Pré)-escola, cidade e famílias: produção de comunidades de sentido  
em cadeias ritualísticas de interação (1980-1999)*

DOCTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Tese apresentada à Banca Examinadora  
da Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, como exigência parcial para  
obtenção do título de Doutora em  
Educação: História, Política, Sociedade,  
sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alda  
Junqueira Marin.

SÃO PAULO  
2009

Banca Examinadora

---

---

---

---

---

Aos blumenauenses...

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho, apresentado originalmente como Tese de Doutorado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, contou com incentivo e suporte tanto teórico-metodológico quanto afetivo-emocional de familiares, colegas, amigos e professores.

Agradecer é praxe. Mesmo assim, vou agradecer. Não a todos. Todos e ninguém em meu ponto de vista são correlatos. Agradeço pontualmente às pessoas que efetivamente marcaram a trajetória, em suas dores e delícias, partilhadas na interação face a face ou a distância. Cotidianamente ou sazonalmente. Agradeço então:

À Professora Dr.<sup>a</sup> Maria das Mercês Ferreira Sampaio, primeira orientadora no Programa EHPS, que mesmo durante pouco tempo, muito contribuiu para delinear o projeto inicial de tese.

Ao Professor Dr. Marcos Cezar de Freitas, segundo orientador no Programa EHPS, com quem muito aprendi, não só em termos acadêmicos, como também no sentido mais pleno da palavra “humano”.

À Professora Dr.<sup>a</sup> Alda Junqueira Marin, que me acompanhou do projeto final à produção da tese. Na PUC/SP, em Araraquara, Buenos Aires, via telefone, via e-mail, nos almoços, seu costumeiro “Oi bem”, fazia-me sempre lembrar a professora atenciosa que, sem perder a seriedade do trabalho acadêmico, tinha implicitamente o cuidado afetivo da relação professora-aluna.

Às profissionais da educação e em especial da educação da pequena infância, que atuam e atuaram no Kolleg e que aceitaram compor o universo da pesquisa.

Às mães, acolhedoras, solícitas, sorridentes, que na sua diversidade, ajudaram-me a “ler” a cidade.

Aos profissionais do Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, em especial à Professora Sueli M. V. Petry, que durante bom tempo me acolheram e foram comigo rastreadores de documentos.

Aos colegas que me ajudaram em traduções e normatizações textuais. Em especial, à Giovana, querida amiga e Tânia, ex aluna e tradutora, com quem muito aprendi.

Às minhas mais que especiais amigas. Conhecidas no doutorado foram esteio e aporte afetivo para a vida: Ana Paula Ferreira da Silva, Márcia Sambugari e Karla Vello Meyreles Barcellos. Não há adjetivações. Para verdadeiros sentimentos, não há descritores. Ficam grandes marcas, lindas imagens mentais. Obrigada por terem vindo comigo nessa trajetória. Com vocês, ela ficou infinitamente melhor.

Ao querido Luiz Carlos. Primeiro amigo que encontrei no EHPS, ainda na fase de processo seletivo. Seu abraço caloroso a cada manhã que chegava à PUC, dizendo “Agüente firme”, me confortava e fortalecia.

À Betinha, pelo sempre apoio a distância, com o costumeiro “Oi Ju, tudo bem?”

Ao Cabral, fiel amigo dos quatro anos de deslocamento Tietê-PUC, PUC-Avenida do Estado, e tantas andanças por São Paulo, cidade doida, desafiadora, apaixonante.

Aos meus pais, Dilma e Osmari, minha avó Maria, pelo orgulho que sentem por ter na família, como dizem “uma intelectual”.

À banca examinadora da qualificação, composta pelos Professores Dr. José Geraldo Silveira Bueno, Dr.<sup>a</sup> Lucia Bogus e Dr.<sup>a</sup> Alda Junqueira Marin pelas contribuições ao trabalho.

À CAPES, pela bolsa flexibilizada concedida durante todo o curso.

Aos motoristas da Gadotti Turismo e a todos os sacoleiros que comigo viajaram de 2005 a 2009, pela inesquecível lição que me deram de perceber que na vida, trafegava-se por onde se quer. Do jeito que se quer. Com as possibilidades que se tem. Noites frias. Chuvas torrenciais. Acidentes na rodovia. Roncos. Tosses. Buzinas. Luzes. E em meio a tudo isso as perguntas: “O que fazes?” “O que estudas?” “Ah, doutorado para ser juíza!” “Ah, doutora, vai ser médica! Muito bom!” “O que? Doutorado para ser professora?!” “Para que”? Respondo: porque acredito que tudo vale a pena quando o desejo é conhecer... Quando se busca respostas para perguntas que nunca foram feitas.

*[...] tudo, sob certo sentido, depende dos olhos de quem vê.  
(Felipe Peixoto Braga Neto)*

DIAS, Julice. 2009. **(Pré)-escola, cidade e famílias: produção de comunidades de sentido em cadeias ritualísticas de interação (1980-1999)** Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. PUC/SP.

### **RESUMO**

Cadeias ritualísticas de interação, termo cunhado por Randal Collins (1988) são símbolos de pertencimento criados nas relações sociais. Tais símbolos instituem padrões, construídos de forma abrangente nas e pelas manifestações culturais. O presente trabalho teve como foco de investigação a relação entre (pré)-escola, cidade e famílias. Tendo como problemática central a manutenção de uma escola confessional católica de Blumenau – SC como tradição e referência no cenário da cidade desde sua instalação no século XIX até o final do século XX, o estudo buscou compreender como a escola operou para alcançar e manter esse status. Partindo do suposto que o selo da tradição e referência era resultado de uma teia de interdependências (Elias, 1994) em torno do habitus germânico, do tipo ideal de indivíduo blumenauense projetado pela autoimagem da cidade desde sua colonização até o período 1980-1999, buscou-se identificar que sentidos e que jogos de poder foram engendrados nessa complexa rede interacional. Em se tratando de um estudo configuracional (Elias, 1999), selecionou-se, como ferramentas metodológicas, análise de fontes documentais, iconografia e atividades escolares infantis, além de entrevistas com mães e professoras. Utilizando categorias sociológicas como habitus (Elias, 1994), fachada (Goffmann, 1983), tradição (Fauconett e Mauss, 1981), o estudo partiu do suposto que Blumenau viveu no período 1980-1999 processo acentuado de reconfiguração do seu cenário. Tendo como unidade de análise modos de ser, sentir, agir e pensar manifestos por mães e professoras, as atividades escolares produzidas pelas crianças de três a seis anos no cotidiano da (pré)-escola, e produção cultural da cidade, o estudo identificou que a escola, da sua instalação em Blumenau até 1999 participou ativamente de grupos estabelecidos, cujas cadeias de interação constituíram rede organizacional, não homogênea, porém articulada por sentimentos de pertença a manifestações culturais particularizadas produzidas por setores da cidade que a idealizaram como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, lugar de um tipo ideal de indivíduo ordeiro, trabalhador, empreendedor, próspero, organizado, limpo (Seyferth, 1981; Voigt, 2008). Mostrou que nessa teia, foram produzidas diferentes comunidades de sentido, resultantes da balança eu - nós, eles - outros (Elias, 1997) sobre a escola e a cidade.

Palavras - chave: (pré)-escola, cadeias ritualísticas de interação, comunidades de sentido



DIAS, Julice. 2009. **(Pré)-escola, cidade e famílias: produção de comunidades de sentido em cadeias ritualísticas de interação (1980-1999)** Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. PUC/SP.

## ABSTRACT

Interaction ritual chains --a term coined by Randall Collins (1988) are symbols of belonging developed in social relationships. These symbols establish standards built in a comprehensive way in and by cultural events. Having as problematic central office the maintenance of a confessional school catholic of Blumenau - SC as tradition and reference in the scene of the city since its installation in century XIX until the end of century XX, the study searched to understand as the school operated to reach and to keep this status. Leaving of if the stamp of the tradition and reference was resulted of a network of interdependences (Elias, 1994) around habitus germanic, of the ideal type of projected blumenauense individual for the selfillustration of the city since its settling until period 1980-1999, one searched to identify that sensible and that games of being able had been produced in this complex interacional net. In if treating to a configurational study (Elias, 1999), it was selected as method tools documentary analysis of files, iconography, school children activities, and interviews with mothers and teachers. Exploring sociological categories such as habitus (Elias, 1994), facade (Goffmann, 1983), tradition (Fauconett and Mauss, 1981), this study assumes that Blumenau, in the 1980-1999 period, went through a marked process of reconfiguration of its scenery. Taking as units of analysis modes of feeling, acting and thinking expressed by mothers and teachers, and school activities produced by three-year-old to six-year-old children in the daily life of (pre-)school, this study aimed the study it identified that the school, of its installation in Blumenau up to 1999 participated actively of established groups, whose chains of interaction had constituted organizacional net, not homogeneous, however articulated for feelings of belongs the distinguished cultural manifestations produced by sectors of the city had idealized that it as “a bit of Germany in southern Brazil”, place of an ideal type of ordeiro, diligent, enterprising, prosperous individual, organized, clean (Seyferth, 1981; Voigt, 2008). It showed that in this network, different communities of meaning, resultants in the balance I-we, they-other (Elias, 1997) on the school and the city had been produced.

Keywords: (pre)-school interaction ritual chains, communities of meaning.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Mapa Urbano de Blumenau

Figura 2: Cartografia da distribuição dos lotes na Colônia Blumenau

Figura 3: Lotes distribuídos na colônia

Figura 4: Atividade escolar

Figura 5: Relatório do Governo Décio Nery de Lima – Gestão 1997-2000

Figura 6: Normalistas do Kolleg

Figura 7: Ilustração do convite da turma de normalistas na década de 1970

Figura 8: Convite de formatura do curso normal

Figura 9: Crianças do jardim de infância do Kolleg

Figura 10: Representação do Vovô Chopão

Figura 11: Atividade escolar

Figura 12: Lema do convite de formatura das normalistas

Figura 13: Excerto do planejamento desenvolvido com a turma do III período

Figura 14: Atividade escolar

Figura 15: Excerto de planejamento da professora S, III período

Figura 16: Desenho infantil sobre a parábola do semeador

Figura 17: Excerto de planejamento da professora Si, II período

Figura 18: Texto e atividade sob o enfoque do catolicismo romanizado

Figura 19: Síntese da percepção das mães sobre a cidade e relação com seus modos de vida

Figura 20: Esquema conceitual representativo do cenário pesquisado

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: População residente por situação de domicílio e sexo – 1980-2000

Tabela 2: População residente por credo religioso – 1991-2000

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Indivíduos do estudo piloto

Quadro 2: Composição do currículo do Curso Normal

Quadro 3: Síntese da percepção das professoras sobre as relações escola e cidade

## LISTA DE ABREVIATURAS

ACIB - Associação Comercial e Industrial de Blumenau  
IPUB - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Blumenau  
FAEMA - Fundação Municipal do Meio Ambiente  
PRC - Partido Republicano Catarinense  
AIB - .Ação Integralista Brasileira  
MEC - Ministério da Educação  
PROEB - Fundação Promotora de Exposições de Blumenau  
FAMOSC - Feira de Amostras de Santa Catarina  
CDL - Clube de Dirigentes Lojistas  
PIB - Produto Interno Bruto  
CETIL - Centro Eletrônico da Indústria Têxtil  
SESI - Serviço Nacional da Indústria  
FURB - Universidade Regional de Blumenau  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
FENEN - Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino  
ABESC - Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas  
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância  
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil  
OMEP - Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar  
JSC - Jornal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
Aproximações iniciais: a relação escola e cidade.....	14
Redescobrimdo a cidade onde nasci: a blumenauense no empírico.....	19
Filiação conceitual e questões de pesquisa.....	22
O desenho metodológico da pesquisa.....	32
O cenário do estudo.....	35
Estudo piloto: testando os instrumentos para entrevista.....	39
Do objeto de estudo à estrutura da tese.....	41
 <b>CAPÍTULO 1 - A FORMAÇÃO DA CIDADE E AS PRIMEIRAS CADEIAS RITUALÍSTICAS DE INTERAÇÃO COM O KOLLEG.....</b>	 <b>50</b>
1.1 1850 – chegaram os imigrantes alemães: os “cuidados” do Dr. Blumenau para com sua colônia.....	61
1.2 Da colônia modelar à importância da estrutura de cidade industrializada.....	70
1.3 Inovação educacional: enquanto Dr. Blumenau e a família Hering cuidam da cidade, as irmãs da KLG cuidarão da pequena infância.....	80
1.4 Formação de professoras vocacionadas: tradição, superioridade moral e formação de bons católicos.....	90
 <b>CAPÍTULO 2 - O CENÁRIO DA CIDADE E DO KOLLEG NAS DÉCADAS DE 1980-1999.....</b>	 <b>104</b>
2.1 Que cidade é essa? Entre tradições, alterações e saudades.....	109
2.2 Outra gente não pode fazer por Blumenau o que nós fazemos por Blumenau.....	114
2.3 Um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil: instituições e manifestações culturais.....	119
2.4 Na estrutura da cidade, a escola como espaço e lugar .....	121
2.5 Marcos da cidade educativa: o Kolleg e a mobilização em torno da educação da pequena infância.....	127
2.6 Tradição e profissionalização docente.....	132
2.7 Do jardim de infância de 1928 à (pré)-escola da década de 1980-1999.....	137
2.8 “A família Kolleg”: elo das cadeias ritualísticas de interação.....	142
2.9 Na década de 1990, o centenário do Kolleg.....	147
 <b>CAPÍTULO 3 - INDIVÍDUOS, COTIDIANOS E COMUNIDADES DE SENTIDO: NA (PRÉ)-ESCOLA TRADIÇÃO É A “FAMÍLIA KOLLEG”.....</b>	 <b>153</b>
3.1 Uma escola bem Blumenau: tradição, pedagogia moderna e transformação da criança em aluno na educação infantil .....	166
3.2 Ordem e disciplina, é disso que criança pequena precisa.....	174
3.3 (Pré)-escola, cidade e famílias: diferentes comunidades de sentido.....	190
 <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	 <b>203</b>
 <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	 <b>210</b>
 <b>APÊNDICES.....</b>	 <b>222</b>

## INTRODUÇÃO

*Escrevo para perguntar ao leitor o que mais ele tem a dizer sobre minhas dúvidas*  
(Bartolomeu Campos de Queiroz)

### **Aproximações iniciais: a relação escola e cidade**

A escola é instituição que desempenha papel preponderante na constituição dos indivíduos. E ao mesmo tempo, por eles é constituída. A escola não é objeto estático, foco de estudo isolado da sociedade composta por indivíduos. Os modos da vida societária, os valores e formas de comportamento social e o conjunto dos saberes produzidos pela humanidade são transmitidos, disseminados na e pela escola, cuja função social não é desenvolvida isoladamente, mas está diretamente amalgamada com as relações sociais da cidade e das famílias nela inseridas.

A escola, social e culturalmente edificada em determinado espaço geográfico da cidade, configura-se como lugar, porque ocupada e utilizada por grupos humanos, sedia e veicula em seu interior uma gama de simbologias que fazem parte das práticas sociais da cidade e dos grupos que a constituem.

Como diz Viñao Frago o “[...] espaço se projeta, se vê ou se imagina, o lugar se constrói”. (1998, p. 17). Destarte, a cidade é construída histórica e culturalmente pelos indivíduos que, articulados em coesão de forças e interesses, portanto, em relações de poder, ocupam lugares, edificam construções, criam símbolos e a eles atribuem significados, demarcam territórios, adotam modos de ser, sentir, agir e pensar instituídos por grupos estabelecidos como sendo o modo padrão de vida societária, o tipo ideal, a ação social (Weber, 1991). Assim, a cidade é, em seu devir, uma entidade social e política que toma sua “cara” não apenas pela arquitetura que a edificou, mas também pelo significativo simbolismo implícito em suas formas constitutivas. A cidade, as instituições e os indivíduos que as compõem formam uma configuração social.

Elias (1994a, 1994b, 1997) chama de configuração social a teia de interdependências entre os indivíduos, uma rede interacional. Neste sentido, a cidade, a família, a escola, formam uma rede de interações. Para ele, o que chamamos de sociedade nada mais é do que uma estrutura relacional, composta por indivíduos que, organizados em grupos e subgrupos formam redes, nas quais as interações sociais dinamizam-se na relação “nós – eles”, “eu – outros”, as quais se constituem em jogos de poder, em relações de dominação.

Na configuração chamada sociedade, os indivíduos formam suas famílias, constroem as instituições que representam para eles possibilidades de significar sua história e reproduzi-la. Dessas, uma das mais importantes, indubitavelmente, é a escola.

Como sistemas, escola e famílias criam relações de interdependência na e com a sociedade. Nestas relações, são engendrados processos de tradição seletiva (Williams, 2000). Para Williams, todo processo cultural é meio prático de incorporação. Escola, cidade e famílias, como estruturas sociais onde se desenvolve a vida cotidiana, são organizações sociais e culturais, no interior das quais se constituem relações de poder, cuja dinâmica social forma grupos e subgrupos, estabelecidos e outsiders (Elias, 2000). A distinção entre estabelecidos e outsiders, segundo Elias, se dá nas relações de poder manifestas nas práticas sociais, em que grupos de indivíduos atuam sobre outros, de forma que estes mesmos se vêem na condição de subgrupos na trama social. As relações entre estabelecidos e outsiders são eivadas de forças que envolvem a produção e a regulação da cultura, naquilo que implica a manutenção da situação de alguns modos de ser, sentir, pensar e agir tidos como homogêneos no contexto cultural. Essas relações são produtoras de auto-imagem social, reguladoras da balança “eu – nós”, “nós – eles”. E constituem principalmente processos de classificação e diferenciação (Durkheim e Mauss, 1981).

Ao longo do texto uso os termos estabelecidos e outsiders para me referir aos grupos que ocupavam posições de prestígio na configuração blumenauense. É o caso do Dr. Blumenau, dos industriais têxteis, da Associação Comercial e Industrial de Blumenau (ACIB), das irmãs do Kolleg. Em meu ponto de vista, esses grupos combinavam tradição, autoridade e influência, pelo exemplo de boa moral, representantes da boa sociedade. Esses grupos, coesos, unidos por sentimentos de pertença, exerciam poder na constituição da autoimagem da cidade. Os outsiders por sua vez são grupos com menos poder de coesão interna, cujos laços de sentimento de pertença são mais fracos. São grupos difusos, heterogêneos. A definição entre estabelecidos e outsiders é um jogo social, cuja dinâmica envolve processos de classificação e diferenciação.

Classificar, incluir, construir autoimagem nós em relação aos outros, ao eles, acaba criando entre grupos estabelecidos sistema de significados que são assimilados no interior do grupo e manifestos culturalmente em seu exterior, nas instituições. Nas relações sociais esse sistema orienta a ação individual e coletiva típica. É nessa trama social que a cultura é produzida e reproduzida. Nessa cadeia é que se diferem grupos estabelecidos de grupos outsiders.



A acepção de cultura, nos termos de Raymond Williams (1979), como conjunto de experiências, valores, crenças, tradições e hábitos vividos por grupos humanos, ou seja, processos, conhecimentos pelos quais os indivíduos articulados a um sistema de significados comuns definem sua identidade, como vivem e o que lhes é legítimo no que diz respeito às ações sociais, em suma, o que os distingue de outros grupos pelas suas formas específicas de manifestações culturais é o que tomo ao longo do texto para explorar as relações escola e sociedade, notadamente neste estudo as cadeias ritualísticas de interação entre a cidade, a escola e as famílias que matricularam seus filhos e filhas na (pré)-escola de uma instituição escolar confessional católica. Nesta perspectiva, cultura deixa de ser concebida como conjunto harmônico e homogêneo de crenças religiosas, tradições compartilhadas e rituais comunitários, para ser, com a contribuição dos estudos culturais, entendida como formas sociais pelas quais os valores, as tradições, os rituais são produzidos e manifestos através de sistemas de significação, de estruturas e relações de poder.

Cultura então é uma rede de símbolos e significados materialmente manifestos, nos quais a linguagem assume papel central como veículo cultural de atribuição de sentido às coisas, aos indivíduos, aos lugares, aos processos sociais.

Sendo a sistematização do conhecimento científico e a disseminação da cultura função social da escola, parte-se do suposto que as práticas escolares são interdependentes da cidade e das famílias que a compõem, pois não são materializadas apenas didaticamente no dia a dia educativo, mas incorporam também práticas sociais, portanto, práticas culturais, na medida em que são selecionados valores, crenças, modos de pensar, agir e sentir para conformar os indivíduos escolares a partir das práticas sedimentadas na sociedade, sobretudo na apropriação e conservação dos comportamentos a compartilhar na língua, nos costumes, na ação social típica e, no caso, do caráter da escola investigada, também na fé, na formação cristã.

Tomar a escola e suas relações com a cidade e as famílias implica ter como suposto que há, em cada instituição escolar e nas relações que estabelece com a configuração social onde está inserida nuances, especificidades e particularidades que só podem ser identificadas e compreendidas se for adotado um modelo teórico e metodológico que permita adentrar seu interior, sua trajetória, suas pré-disposições institucionais para configurar-se e operar de um jeito e não de outro.

Implica também compreender, de antemão, que relações de interdependência não são sinônimas de harmonia. Pelo contrário, são relações estruturadas também por laços de tensões, conflitos e desigualdades entre os indivíduos e as instituições.

Relações de interdependência são relações de poder. Poder descentralizado. Poder que circula por todo lugar da estrutura social e cujas técnicas não podem ser compreendidas isoladamente, nem tampouco são manifestas explicitamente. Mas, em grande parte, estão tacitamente emaranhadas na teia das relações entre os indivíduos no cotidiano das instituições e da cidade.

Estudar essas relações adentrando a interação entre escola, cidade e famílias, exige investigar os modos de vida global dos indivíduos que lá vivem, como se relacionam, pensam, agem, sentem, nas posições sociais que ocupam na configuração. É tentar, utilizando de recursos metodológicos variados, tais como entrevistas, documentos e iconografia, os laços que aproximam, reúnem, fortalecem, hierarquizam, mas também separam os indivíduos na categoria assimétrica de estabelecidos e outsiders.

É nesta perspectiva que surge, com a contribuição de Elias (2000), o desenho de uma pesquisa configuracional. Estudos configuracionais são os que tomam a configuração social como unidade de análise, investigando as relações entre indivíduo e sociedade, sem tratar isoladamente quaisquer dos agentes que as constituem.

São estudos que se prestam a investigar grupos sociais específicos, e no caso desta tese, na perspectiva dos estudos culturais (Williams, 1979), a relação destes grupos com e na escola. Desta forma, como o leitor poderá perceber ao longo do texto, compreende-se a escola, não como locus de reprodução e transmissão de conhecimento, mas, sobretudo, como lugar de práticas culturais. Assim, quando se toma a estrutura social e a relação direta, interdependente entre esta, a escola e os indivíduos que a freqüentaram ou selecionaram para nela matricular seus filhos e filhas, entende-se de antemão que ela é responsável, em ação complementar à família, pela constituição e conformação da estrutura de personalidade e estrutura de sentimentos dos indivíduos, no caso desta tese, das professoras e das crianças.

Neste sentido, a tese toma o cenário social e as relações que os indivíduos estabeleceram com e na escola, e com a sociedade, como teia complexa de relações sociais, cujos fios entrelaçam-se de forma interdependente. Destarte, num estudo configuracional, investigar a escola e seus indivíduos implica analisar não só sua estrutura interna, mas, sobretudo, a estrutura social em que está inserida. Porque parte-se do suposto que a cultura não se restringe às tradições, costumes, valores e crenças sedimentadas pelas práticas materiais de existência e legadas de geração a geração. Entende-se a cultura como um conjunto simbólico de práticas sociais, reproduzido e produzido em coalizões de forças, em relações de poder. Portanto, a cultura é sempre um campo de batalha, uma luta entre estabelecidos e outsiders, entre grupos e subgrupos. A cultura não é campo harmônico,

homogêneo, mas campo social de contestação, de resistência, de transgressão e por assim ser, instituições tais como escola e igreja trabalham culturalmente na conformação de tipos ideais de indivíduos. Cultura é sistema de significados. É modo de vida global (Williams, 1979). E a atribuição de sentidos sempre é valorativa, simbólica, portanto, da monta do que é tradicional para determinados grupos sociais, que, na configuração, operam com maior força nas relações de dominação. Então, no meu ponto de vista, a cultura está sempre envolta entre a especificidade dos grupos e a pluralidade dos indivíduos nos seus modos de interpretar e viver as manifestações culturais.

Neste sentido, a cultura não é dada. Não é natural e sim produzida e reproduzida comportando sempre jogos de interesse, projetos políticos, ideários de grupos majoritários, representativos do passado e objeto de conformação no presente e projeções de manutenção da situação para o futuro.

Esta concepção foi fundamental para que se pudesse analisar o desenvolvimento histórico de Blumenau como cidade, a inserção do Kolleg<sup>1</sup> nesse desenvolvimento, as permanências e mudanças no cenário social e pedagógico nas décadas de 1980-1999, sobretudo nas etapas iniciais do trabalho, quando me deparei com o estado da arte em torno do foco da pesquisa. No conjunto das teses e dissertações pesquisadas foi possível identificar blocos diferenciados de interpretação do que é a cidade, do que é o povo alemão, teuto-brasileiro<sup>2</sup>, que cadeias de interação foram construídas nessas relações sociais, como se configuravam as escolas, qual a relação entre estas e a cultura alemã, quais os vínculos estabelecidos entre Brasil e Alemanha, enfim, representações acerca da cidade, da escola, do colono alemão, do status que Blumenau adquiriu no cenário tanto nacional quanto internacional. Sem discutir especificamente a abordagem teórica e os procedimentos adotados para a pesquisa percebo nesse caldo científico, duas grandes vertentes: aqueles que escreveram a história dos imigrantes, da cidade, da cultura blumenauense, como descendentes de alemães e, por isso, suas interpretações são eivadas de saudosismo e romantismo quanto ao lugar ocupado pelos colonos, ou seja, sua discussão é de defensiva étnica, e tomaram a germanidade como algo inerente à cidade, como herança vertical, como modo de vida global. E aqueles que interpretaram os dados, em alguns casos utilizando as mesmas fontes, com perspectiva crítica, sobretudo com enfoques pós-estruturalistas, assumindo outra direção, ou

---

<sup>1</sup> Durante todo o estudo será utilizado o termo fictício “Kolleg” como indicativo da escola investigada, em virtude da preservação de sua identidade.

<sup>2</sup> Segundo VOIGT, 2008, teuto-brasileiro é [...] a designação genérica que se atribui aos grupos de descendentes de imigrantes alemães [...]. VOIGT, A. 2008. A invenção do teuto-brasileiro. Tese. Doutorado em História. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

seja, acabaram por defender outra etnia, a luso-brasileira, com destaque para os estudos que tomaram como unidade temporal o período do Estado Novo ou os períodos das duas grandes guerras mundiais.

Tanto os primeiros quanto os segundos trataram as práticas culturais como sendo reproduzidas ou produzidas por grupos sociais homogêneos. Apesar de entender, com a colaboração de Williams (1979) que a cultura é própria de um grupo, e a língua, por excelência, é elemento fundante da identidade étnica (Seyferth, 1982), neste estudo parto do suposto que não há uma Blumenau tipicamente germânica no período 1980-1999. Desta hipótese ousou na tese dizer que a cidade e a tradição da escola, no que diz respeito às atividades infantis desenvolvidas na (pré)-escola, são um cenário de fachada.<sup>3</sup>, no que se refere ao habitus germânico projetado pelo ideário simbólico da cidade como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”. Grupos específicos trabalharam na coalizão de forças que reuniu empresários, imprensa, imigrantes, literatura, igreja e escolas católicas e políticas governamentais, com destaque para o setor do turismo, em torno da construção de ideário simbólico que, pelas entrevistas realizadas com mães e professoras e pela análise das atividades escolares das crianças no dia a dia educativo da (pré)-escola não constituíam o caldo cultural da cidade no período 1980-1999. Ou seja, o que tento mostrar na tese e que chamo de cenário de fachada é um contraponto à idéia, veiculada em vários dos trabalhos analisados, de que a cultura germânica em Blumenau é fixa, em essência construída e perpetuada por modos de ser, agir, sentir e pensar legados pelos imigrantes alemães e que se mantêm vivos na contemporaneidade. Há diferenciações. Nos modos de ser blumenauense das mães. Nos modos de viver das professoras na cidade. Nos modos como a cidade é representada nas atividades escolares produzidas pelas crianças. Isto ao longo do estudo me fez afirmar que há, no interior da configuração, diferentes comunidades de sentido nas quais se entrecruzam diferentes cadeias ritualísticas de interação.

### **Redescobrimo a cidade onde nasci: a blumenauense no empírico**

Embora minha mãe tenha nascido em Itajaí – SC, descendente de portugueses e de italianos, e meu pai, nascido em Blumenau, seja também descendente de espanhóis, nasci e passei toda minha vida em Blumenau.

---

<sup>3</sup> Categoria sociológica adotada por Erwin Goffmann (1983) que mais adiante será explicada conceitualmente.

Desde a mais tenra idade, lembro de meu avô sentado conosco, eu e minhas tias, à cama, quando nos contava histórias de que houve um tempo na cidade em que os soldados faziam os alemães beberem óleo para que deixassem de falar o idioma alemão em terras brasileiras. Ele criticava os alemães, não como seres humanos, mas como indivíduos que se portavam na cidade como se fossem diferentes, com grau de superioridade. Ele comentava, também, sobre episódios vividos em casas comerciais de renome na cidade, como a Casa Willy Sievert, nos quais os descendentes de alemães eram atendidos em primeiro lugar pelos balconistas, mesmo que não estivessem na sua vez. E ainda falavam em alemão uns com os outros. Isto o irritava.

Numa das entrevistas realizadas, tive a grata satisfação de ter em nossa companhia a sogra de uma das mães entrevistadas, a senhora R. (83 anos), professora aposentada da Rede Estadual de Ensino. Segundo ela, o período do Estado Novo foi de fato um período de muitas privações vividas pelo povo teuto-brasileiro. Para ela

*[...] perdeu-se muito da história [...] tínhamos medo da ligação com a Alemanha. A polícia vinha, entrava em nossas casas e levava tudo. Tinha perseguições. Eles nos davam óleo de rícino para beber. Mas eu acho mesmo que faziam tudo isso não só pelo rigor da nacionalização. Mas é que eles tinham inveja da nossa cultura alemã, das nossas conquistas. Porque quem fazia isso eram pessoas de nível mais baixo (ela refere-se ao sentido cultural e à inferioridade da capacidade de trabalho e prosperidade dos chamados brasileiros).*

Meu pai também muitas vezes, nas conversas de domingo, quando reuníamos os vizinhos em nossa varanda, fazia comentários sobre o jeito de ser dos alemães, que segundo ela era povo *mão de vaca*, que podia *atravessar o rio com um punhado de farinha na mão sem molhar, de tão miseráveis que eram*<sup>4</sup>

Quando já era adolescente, minha tia mais nova por parte materna namorou um jovem teuto-brasileiro que vivia numa grande propriedade rural, na região das Itoupavas, região da cidade que concentrava boa parte da população teuto-brasileira. Lembro-me que os comentários por parte da família do rapaz eram de que ele namorava uma bugra, pela cor da pele e olhos escuros de minha tia. Durante todo o tempo em que freqüentamos a casa dessa família, seu pai nunca falou conosco em português, sempre se comunicava apenas em alemão. Sempre que chegava a nossa casa nos fins de semana, quando tínhamos a casa cheia de vizinhos, o rapaz, cumprimentava uma a uma as pessoas que ali estavam. Isso era novidade para mim. Não tínhamos esse hábito em casa.

---

<sup>4</sup> “Miseráveis” refere-se no linguajar popular da cidade, àqueles que vivem e trabalham para economizar e guardar dinheiro, que evitam gastar com lazer. Trabalham sob a meta de acumular bens materiais.

Sua irmã mais velha, H., tinha um namorado na Alemanha. Viajava anualmente para lá, a fim de encontrá-lo, sempre no final do ano. Ela nos dizia que [...] *Blumenau na Europa é mais conhecida do que Rio de Janeiro e São Paulo, por causa de sua cultura alemã tão verdadeira, tão idêntica aos modos de vida do povo alemão mesmo.*

Anos depois, cursando a graduação em Pedagogia, ingressei na carreira do magistério público municipal. A primeira escola onde fui trabalhar como professora alfabetizadora situava-se exatamente na Itoupava Central, região povoada densamente por teuto-brasileiros.

Vinda de experiência anterior lecionando em escola pública estadual, em região periférica da cidade, onde a população escolar era oriunda em grande parte de famílias economicamente deficitárias, foi grande e grata surpresa lecionar em escola situada na Itoupava.

As famílias teuto-brasileiras eram muito participativas na vida escolar dos filhos. Controlavam diariamente as tarefas, conversavam constantemente com a professora. Os alunos enfileiravam-se no portão da escola, quando de manhã cedinho o ônibus circular ali parava, para acolher e recepcionar as professoras. Cumprimentavam os adultos de mão em mão, e muitas vezes lhes ofereciam flores, colhidas dos belos jardins de suas casas. Aliás, os jardins eram atração e motivo de muitos comentários entre as professoras que utilizam o mesmo ônibus, especialmente de novatas no bairro. Falavam do quanto a região era semelhante à Europa, pela extensão e embelezamento dos gramados e jardins, sem muros, com muitas árvores e heras.

A escola tinha o Grupo Folclórico, e as crianças desde a (pré)-escola eram inseridas nessa tradição, de dançar e trajar-se sob o modelo da música européia alemã. Os alunos que tive não traziam para a escola o idioma alemão. No entanto, no dia a dia da escola, as professoras teuto-brasileiras na sala dos professores, nas reuniões, durante o recreio, nas festividades escolares, mantinham a tradição de dialogar utilizando a língua alemã. Era grande o desconforto quando isto acontecia. Quem não falava a mesma língua, tinha sempre a sensação de que falavam a nosso respeito.

Processos. Trajetórias. Interrogações quanto ao modo de vida global dos descendentes de alemães que pareciam manter por herança, valores, discursos e modos de agir.

O que faz um indivíduo optar por um foco de estudo, cujo desenrolar produz sua tese de doutoramento não é um ente que paira sobre sua cabeça. Não é algo que emane da pura abstração. Mas são indagações, problemáticas, talvez a busca para respostas cujas perguntas não foram ainda feitas, mas que ao longo das interações vividas em contexto vão construindo

um emaranhado, que no começo parece difuso, mas ao longo dos estudos vai se desenhando em sua estrutura.

Foi a partir de algumas interações vividas em bairro considerado tipicamente alemão como professora d escola pública, na família que contava histórias e cheia de juízo de valor criticava os alemães e seus descendentes, nas leituras de jornais e periódicos que destacavam o Kolleg e no doutorado, na interação com as obras de Norbert Elias, que decidi e passei a desenhar a tese de doutoramento que ora apresento.

Foram microeventos, articulados ao corpus conceitual sobre Educação Infantil, sociedade, cadeias ritualísticas de interação e cultura que permitiram que se levantassem questões de pesquisa e pressupostos que levaram à seleção da estrutura teórico-metodológica para desenvolver o presente estudo.

### **Filiação conceitual e questões de pesquisa**

Para a constituição do trabalho investigativo, tendo como foco a relação entre escola e sociedade, notadamente os microeventos da relação entre (pré)-escola, cidade e famílias, tomo um corpus teórico ancorado em conceitos que possibilitam discutir a teia de interdependências entre os agentes sociais investigados.

O conceito de sociedade em Elias foi um dos primeiros a embasar a problemática da tese. A sociedade, composta por indivíduos, com dinâmica e mobilidade próprias, cujo funcionamento, num processo não planejado, impõe aos indivíduos maneiras de pensar, sentir, agir. Imposição essa que na tese traduzo como conformação. Contudo, isso não significa que o indivíduo é massa amorfa no processo social. Ele é agente em toda essa complexa estrutura que chamamos sociedade. Estrutura que é composta e mantida pelo que é uno e ao mesmo tempo pelo que é variável. Estrutura cujas práticas e manifestações culturais existem antes do indivíduo nascer e se manterão possivelmente após sua morte. Estrutura que é coesa e ao mesmo tempo diversa, móvel.

Habitus é o segundo conceito importante para tratar da problemática da tese. Por habitus entendo, sob o corpus conceitual de Elias, “a autoimagem e a composição social dos indivíduos” (1994, p. 9).

Neste estudo, discuto o habitus germânico como um conjunto de modos de pensar, agir, sentir, marcado pela ética do trabalho, do apego aos bens materiais e ao acúmulo de dinheiro e terras, pela religiosidade, pela valorização da iniciativa particular e familiar da pequena propriedade, pela manutenção das tradições e do idioma alemão, pelo isolamento

municipal e regional, pelo sentimento de pertença a uma superioridade moral e social julgada natural, dos alemães natos e dos teuto-brasileiros em relação a outras etnias (Voigt, 2008, Frotscher, 2007, Renaux Hering, 1987, Seyferth, 1981, 1994).

Evidentemente não tenho a pretensão, ou a insensatez, de apresentar o *habitus* das professoras, mães e crianças durante o recorte temporal do estudo, pois meu corpus metodológico e o tempo que utilizei para realização do estudo não me permitiram fazer isso fidedignamente. Apresento na tese indícios desse *habitus* que chamo de tipicamente germânico, cujos comportamentos, modos de pensar, agir e sentir, foram reiterados nos documentos, nas entrevistas das professoras e menos nos depoimentos das mães, e em raras atividades escolares das crianças no período 1980-1999, o que me permite afirmar que a tradição do *habitus* foi perdendo força no interior da escola, ao contrário do que foi mantido no discurso simbólico do marketing turístico, das ações políticas governamentais da cidade.

Nesse sentido, trato aqui de tendências comuns aos indivíduos que tomo como amostra da pesquisa. E de antemão adianto ao leitor que não há homogeneidade entre professoras e mães. Posso dizer que são dois grupos distintos, que têm modos de pensar e sentir a cidade e a escola de maneiras diversas, mas que ao mesmo tempo apresentaram certa unicidade em alguns aspectos que compõem suas mentalidades, sobretudo no que diz respeito “aos que vêm de fora” e à tradição e referência da escola.

Ao longo do texto, o que chamo de *habitus* é o que depreendo das manifestações orais ou escritas encontradas nos instrumentos de coleta de dados, as quais exprimem costumes, crenças, exigências de conduta, imperativos cotidianos, vividos na família, na escola e na cidade e são constitutivos de uma moral germânico, religiosa, instituída na estrutura da cidade e veiculada pela escola, muito especificamente no que concerne a poucas festividades cunhadas pela cidade como sendo germânicas e com grande ênfase no que diz respeito ao catolicismo romanizado. O *habitus*, assim como o compreendo, constitui experiências, conhecimentos, sentimentos, códigos culturais, produzidos coletivamente, e que são apropriados como repertório individual de homens, mulheres e crianças, entrelaçado numa rede de significação.

Contudo, as atividades escolares das crianças permitem afirmar que a veiculação dessa moral tradicional pela escola vai minimizando, e torna-se muito rarefeita no período 1980-1999, com exceção da manutenção dos rituais do catolicismo. No entanto, na estrutura da cidade houve todo um trabalho organizado politicamente para que o ideário simbólico do teuto-brasileiro trabalhador, ordeiro, próspero, limpo, se perpetuasse por gerações, pois esta era a imagem politicamente correta, tida como padrão de comportamento germânico na



cidade. A estética do belo, do verdadeiro e do bom blumenauense trabalhador, ordeiro, organizado e bem sucedido economicamente ainda prevaleceu na imprensa, no marketing turístico, nas festas emblemáticas da Blumenau como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil<sup>5</sup>”. Que relações de poder foram então instituídas para manter essa tradição? Que coalizão de forças? Ao longo do texto serão vistas as comunidades de sentido construídas em torno desse ideário para manter a tradição de cidade alemã.

Tradição é conceito que tomo de Fauconett e Mauss (1981). Os autores afirmam que para estudar tradição e inovação, o pesquisador precisa estar atento às constâncias dos inovadores e às resistências perante a inovação. Tradição para estes sociólogos é sinônimo de conformismo, que eles subdividem em dois grupos: o conformismo de tradições rudes, comum nas sociedades arcaicas e as tradições verdadeiramente conscientes. Utilizo para o estudo o conceito de tradição do segundo grupo. Segundo Fauconett e Mauss, as tradições de tipo conscientes são criadas de caso pensado e resultam das necessidades da vida em comum. Para eles são conscientes

[...] aquelas tradições que consistem no saber que uma sociedade tem de si própria e de seu passado mais ou menos imediato. Podemos agrupar todos estes fatos sob o nome de *memória coletiva* [grifo dos autores] (Fauconett e Mauss, 1981, p. 117)

Pensar sobre isso foi deveras instigante e motivador. Levou-me a decidir investigar o que foi reiterado e o que foi modificado na estrutura da escola e na estrutura da cidade. O que desde a inauguração da colônia e da instalação do Kolleg permaneceu e o que modificou no período 1980-1999? Quem trouxe as inovações e por quê? Qual a participação das professoras e das mães nessas modificações? Que resistências aconteceram e por quê? Aonde os nós das interdependências se mantiveram mais entrelaçados – nas inovações ou nas resistências? E as resistências ocorreram em nome da tradição? Que comportamentos rotineiros foram reiterados ao longo dos anos?

Evidentemente uma sociedade mantém sua coesão interna exatamente por comportamentos rotineiros. Por isso decidi estudar o cotidiano das crianças na (pré)-escola no referido período, para investigar que rotinas a escola planejava e que veiculavam modos de sentir, agir e pensar tipicamente germânicos, e se estes constituíam expectativas de mães e professoras ou se eram imposições da equipe gestora e da congregação religiosa.

---

<sup>5</sup> Slogan da política da secretaria municipal de turismo na gestão do Prefeito Renato de Mello Vianna, 1978-1982.

Se a história não é linear, a tradição e a manutenção da situação, a perpetuação do *habitus*, também não o é. Considero a tradição e as manifestações culturais como engendradas num jogo de relações de poder. Os jogadores percorrem vários caminhos, experimentam estratégias, estabelecem coalizões de forças. Constroem estéticas, num processo de ir e vir que, embora sendo um jogo, nem sempre as regras inventadas e instituídas por quem joga, enquanto joga, estão explícitas nas relações sociais.

Inspirada em Fauconett e Mauss, procuro no estudo analisar a intensidade da tradição do *habitus* germânico no interior da escola considerada referência por ser tradicional. Parto do suposto que no período 1980-1999 essa tradição tornou-se gradativamente menos intensa, em se tratando do *habitus* germânico, mas permaneceu forte em relação ao catolicismo. É nesse sentido que discuto o cenário de fachada, segundo a definição de Gofmann (1983).

Explicando melhor. Se o ponto de referência das famílias para matricular seus filhos e filhas na escola e os manterem lá foi tradição, de geração a geração, e considerando que no período as atividades cotidianas das crianças muito pouco revelavam indícios de conformação do *habitus* germânico, em cujas décadas a estrutura da cidade modificava-se nos setores produtivo, populacional, social e cultural, foi necessário construir um inventário público e privado, tanto pela prefeitura como pela elite empresarial e comercial, para tentar manter a definição da situação, ou seja, para continuar apresentando culturalmente Blumenau como cidade tipicamente alemã. Eis aí um cenário de fachada.

No campo semântico fachada significa “qualquer das faces externas de um prédio”<sup>6</sup> Como categoria sociológica, tomamos o termo fachada de Erving Gofmann para designar “[...] o equipamento expressivo de tipo padronizado intencional [...] empregado pelo indivíduo durante sua representação” (1983, p. 29). Portanto, a fachada é sempre o resultado dos comportamentos, ações dos indivíduos em cenários e palcos estruturados na configuração social. Segundo Gofmann, no jogo das interações os indivíduos agem ora como atores, ora como platéia. Depende do papel que assumem nas relações sociais, portanto, nas relações de poder. Para o autor, os indivíduos nas relações sociais estão sempre representando. A vida, o cotidiano é sempre uma representação social, os indivíduos se constituem na utilização de máscaras e troca de papéis.

Como solução intermediária, a gama inteira das diferenças é cortada em alguns poucos pontos capitais, sendo que todos os indivíduos situados num dado grupo têm permissão para, ou são obrigados a, manter a mesma fachada social em certas situações [...] uma determinada fachada social tende

---

<sup>6</sup> Cf. CUNHA, Antonio Geraldo da. Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

a se tornar institucionalizada em termos das expectativas estereotipadas abstratas às quais dá lugar [...] A fachada torna-se uma ‘representação coletiva’ [...] Quando um ator assume um papel social estabelecido, geralmente verifica que uma determinada fachada já foi estabelecida para esse papel (Goffmann, 1983, p. 34)

Utilizar como categorias sociológicas fachada e estabelecidos e outsiders (Elias, 2000), é escolha teórica e metodológica que permite considerar os indivíduos na configuração social não como assujeitados, que são moldados pelos que dominam a situação, mas é compreender que os indivíduos fazem o contexto e não são determinados por ele. Implica entender que no dia a dia da configuração social os indivíduos agem continuamente em grupos e subgrupos sociais, e que atuam ora como observadores, ora como agentes, cujas influências, pelos papéis que desempenham, ajudam a configuração a ter uma estrutura e não outra.

Para Goffmann, um papel, uma posição social, a condição de estranhos, não são coisas materiais que podem ser adquiridas, apresentadas como propriedade na configuração. Segundo ele, esses elementos são modelo de comportamento adequado, coerente e coeso internamente, bem articulado nas interações e na estrutura social.

O indivíduo pode manter privadamente padrões de comportamento nos quais pessoalmente não acredita, mantendo-os por uma viva crença de que uma platéia invisível está presente, a qual punirá os desvios desses padrões (Goffmann, 1983, p. 80)

Desta forma, quando utilizo o termo fachada, este tem a conotação de desempenho dos indivíduos, ações que funcionam regularmente, portanto que expressam regularidades e conservações com o objetivo de manter a definição da situação para os que observam a atuação dos agentes.

Assim, ao contrário do que afirma o campo semântico sobre o vocábulo fachada, não me refiro à fachada como parte externa de uma edificação. A fachada aqui é entendida como um conjunto de ações e comportamentos mantidos pelos indivíduos, no caso deste estudo, sobretudo pela elite política e empresarial, que legitimou determinadas ações orientadas por fins e valores como sendo ações típicas dos indivíduos na cidade.

A fachada, assim entendida, não é palpável, não é explícita, mas está tacitamente desenhada em alguns elementos que aqui apresento como constitutivos do comportamento dos blumenauenses, desde a época da “Grande Colônia”<sup>7</sup> até o período 1980-1999. A fachada é manifesta sutilmente na configuração. Ela está desenhada nas relações de poder, em

---

<sup>7</sup> Destaque atribuído à colônia Blumenau no final do século XIX pela envergadura do projeto colonizador do Dr. Blumenau.

microrelações, nas tensões entre o ideário de permanecer e a iminência da mudança. A fachada, portanto, está assentada numa carga valorativa, num conjunto de modos de pensar, sentir e agir, envolta num campo simbólico que, desde a fundação da colônia instituiu na cidade certa representação do que é ser blumenauense, alemão, teuto-brasileiro, num cenário específico – Blumenau.

Para Gofmann, o cenário é o pano de fundo. Tende a permanecer na mesma posição geográfica, portanto ele não é móvel. Ele, em termos de mobilidade, não acompanha os agentes que podem desempenhar seus papéis em diversos setores, instituições, palcos. O cenário está relacionado com os ambientes. A fachada com os indivíduos e seus papéis. É no cenário e nas interações entre seus indivíduos que se constitui a fachada. E esta, por sua vez, é desenhada pelos componentes individuais e sociais para dar vida à representação, à encenação, ao teatro, à utilização de máscaras. Neste sentido, a fachada inclui o tipo de vestuário, as características raciais, as atitudes, os padrões de linguagem, os valores atribuídos a determinados comportamentos, dentre outros. Alguns desses elementos da fachada permanecem fixos durante certo período temporal, outros são móveis e transitórios.

Reitero que a fachada não se refere tanto à aparência, mas, sobretudo, aos comportamentos, às manifestações verbais e simbólicas dos indivíduos na configuração. A fachada é uma construção social e não individual. Manifesta-se por grupos de indivíduos em interação e não isoladamente. Ela é estruturada na materialidade da vida cotidiana e tende à generalização, numa cidade, num pequeno grupo ou instituição. Isto significa que

[...] práticas diferentes podem empregar a mesma fachada, deve-se observar que uma determinada fachada social tende a se tornar institucionalizada em termos das expectativas estereotipadas abstratas às quais dá lugar e tende a receber um sentido e uma estabilidade à parte das tarefas específicas que no momento são realizadas em seu nome. A fachada torna-se uma ‘representação coletiva’ e um fato, por direito próprio (Gofmann, 1983, p. 34)

Tanto Elias quanto Gofmann mostram como o desenvolvimento social da estrutura, assim como o desenvolvimento da estrutura de personalidade andam juntos, numa cadeia de interações, na

[...] estrutura dos encontros sociais – a estrutura daquelas entidades da vida social que surgem sempre que as pessoas entram na presença física imediata umas das outras. O fator fundamental nesta estrutura é a manutenção de uma única definição da situação, definição que tem de ser expressa, e esta expressão mantida em face de uma grande quantidade de possíveis rupturas (Gofmann, 1983, p. 233).

O estudo em seu conjunto, parte do suposto de que Blumenau viveu um cenário de mudanças e conservações na configuração, em função da redefinição das políticas macroeconômicas, sociais, culturais e educacionais constituídas pela heterogeneidade das relações que se estabeleceram na cidade, sobretudo com a vinda de outras etnias, de outras tecnologias, de outras políticas educacionais. Blumenau sofreu gradativamente, ao longo das gerações, um processo de reconfiguração, que, sobretudo, nas décadas de 1980-1999 se acentuou, quando precisou se reerguer diante da tragédia das grandes enchentes, mas também precisou preparar-se para lidar com grandes revoluções na esfera dos setores têxtil, comercial e tecnológico, para os quais, segundo Singer (1968), a estrutura não estava preparada. Então, como se deu esse processo? Que coalizão de forças foi estruturada para manter a definição da situação de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”? O Kolleg, como escola referência pela tradição que marcou seu trabalho educacional teve participação ativa nessa teia de relações? Como operou? A infância foi tratada como alvo para a produção do cidadão tipo ideal blumenauense? Ou como o bom católico, como o melhor indivíduo ou grupos de indivíduos que compõem a “família Kolleg”<sup>8</sup> e tendem a ser bem sucedidos?

Ter os conceitos de sociedade e habitus embasados em Elias ajudou-me a compreender que investigar a relação entre escola e sociedade não poderia ser feita de outro jeito senão tomando a configuração social como constitutiva das relações e da própria conformação do habitus.

Tomando Blumenau como estrutura e a escola também como microestrutura inserida na cidade, pude compreender que as alterações vividas consequentemente geraram mudanças na organização curricular do Kolleg. Essa compreensão exigiu que explorasse a estrutura inicial da formação da cidade e da própria escola, para poder problematizar a conformação ou não de certos modos de agir, sentir e pensar adotados como imperativos na formação e escolarização dos pequenos na (pré)-escola no período 1980-1999. Ou seja, o que estou dizendo nada mais é do que repetir o que Mauss afirmou sobre o fenômeno social. Para ele, “[...] certas instituições formam com outras um sistema, de que as primeiras não podem transformar-se sem que as segundas se transformem” (Mauss, 1981, p. 9).

Corroborando com Mauss acerca dessa mútua influência entre as instituições constitutivas de uma configuração social, problematizo também na tese o fato de o Kolleg, sendo instituição confessional católica, e não tendo sido a primeira na cidade, tenha adquirido o status de escola referência e mantido esse status durante a década de 1980-1999, quando a

---

<sup>8</sup> Expressão comum nos documentos da escola e nos depoimentos das professoras para fazer referência à autoimagem da escola.

análise das atividades das crianças traz de forma muito rarefeita o *habitus* germânico como marcador pedagógico. Interessa-me então saber por que, e também de que forma, ou seja, que estratégias a escola adotou para manter-se amalgamada com a estrutura da cidade e das famílias na manutenção dessa situação de tradição e referência.

É de Mauss que tomo o conceito de instituição para referir-me à escola. Para o autor, instituição é um conjunto de idéias ou atos que os indivíduos encontram diante de si, cujas regras, modos de pensar, ser e agir, imperativos, foram preestabelecidos antes que ele fizesse parte dessa estrutura.

Diante desta conceituação, as questões permaneciam e pareciam cada vez mais adquirir grau de complexidade e relevância científica: o que mudou e o que permaneceu no Kolleg ao longo dos anos 1980-1999? Que fatores provocaram a mudança? Como participaram as mães dessas mudanças? Elas formaram cadeias de interação com as professoras?

Entendo, no estudo, as cadeias ritualísticas de interação como símbolos de pertencimento criados nas relações sociais. Tais símbolos instituem padrões construídos de forma abrangente nas e pelas manifestações culturais. Constituem, portanto, referências para comportamentos e ações. Desta forma, entendo que essas cadeias constituem uma rede organizacional, não homogênea, mas articulada por sentimentos de pertença a culturas particularizadas, a tecnologias sociais constitutivas do eu – nós, do eles – outros. Emblematicamente disputadas pela “família Kolleg” na estrutura da cidade e no cotidiano da (pré)-escola.

Para Randal Collins (1988), cadeias ritualísticas de interação é conjunto de práticas sociais, reguladas por regras e estruturas de sentimentos tácitas ou declaradamente aceitas. No entanto, não representam toda e qualquer prática social, senão aquelas que reiteradas ao longo do tempo, adquirem certa natureza ritual e simbólica, porque valoradas e normatizadas por comportamentos repetidos, implicam socialmente, a continuidade dos processos culturais vividos materialmente, em relação, e que são apropriados na trama das interações sociais.

Para Collins, a estrutura social é constituída por um rol de ações, de comportamentos repetidos, encadeados, em lugares particulares, nos quais as pessoas comunicam-se pelo uso dos mesmos recursos simbólicos, pelas mesmas experiências, repetidamente, numa cadeia interativa. Essa cadeia se estrutura em micro relações na macroestrutura, e compõem o que ele denomina de cadeias ritualísticas de interação.

Nessa teia produtora e reprodutora de cultura, interessou-me, então, no estudo, descobrir o que permaneceu e o que mudou na escola e na cidade no período investigado.

Mudanças e permanências tiveram que grau de interdependência entre cidade, famílias e escola em relação ao sistema de significados que instituiu determinados modos de pensar, agir e sentir, considerados germânicos em Blumenau?

Pensar sobre regularidades na estrutura e nas relações entre os indivíduos e não contraditoriamente também algumas invariantes, foi que me desafiou a investigar se a escola no período 1980-1999 operou para dar continuidade à conformação de alguns dos comportamentos tidos como tipo ideal de cidadão blumenauense: ordeiro, limpo, trabalhador, superior, que tenta manter, num cenário heterogêneo, o *Deutschtum* como auto-imagem padrão da cidade.

Pensar então nesse emaranhado de relações de poder, de cadeias ritualísticas de interação, de instituição de mentalidades, articulado ao conceito de sociedade em Elias instigou-me a considerar a composição de grupos.

Grupos – formação coletiva de indivíduos, que se entrelaçam em cadeias de interdependência e socialmente, criam em interação, códigos, ritos, estrutura de sentimento, sustentada por energia e dinâmica emocional próprias. É isso que investigo nos depoimentos de mães e professoras. Que sentimentos de pertença são manifestos? Há entrelaçamentos e como são construídos? De quais códigos se utilizam para expressar a cidade e a escola?

Entendendo a sociedade como estrutura, composta por indivíduos, considero professoras e mães como grupos distintos e ao mesmo tempo interdependentes no que diz respeito à expectativa, objetivos e organização da escolarização das crianças de pouca idade na (pré)-escola. A questão posta então foi saber se mães e professoras do Kolleg formavam alguma cadeia ritualística de interação, alguma teia de interdependência. Ou seja, descobrir se ambas mantinham energia e dinâmica emocional, se participavam de ritos que lhes permitissem criar adesões entre si, cujas ações lhes atribuíssem sentido de grupo. Inicialmente o que me pergunta era: o cotidiano da (pré)-escola é de um jeito e não de outro em função da organização pedagógica peculiar da escola? Em função da articulação da escola com as mães e suas expectativas e objetivos para a escolarização das crianças?

Tento na tese mostrar um corpus investigativo que demonstre uma visão micro do funcionamento da escola e dos microeventos escolares estruturados sistematicamente pela moral religiosa e pelo espírito de tipo ideal de cidadão blumenauense, cuja aparelhagem de funcionamento não separa o público e o privado na vida das crianças de três a seis anos. Ou seja, o que as crianças viveram no cotidiano institucional da (pré)-escola, não foi descolado do universo macro, do tecido social, da estrutura da cidade, onde suas famílias, suas professoras e elas mesmas criaram predisposições carregadas de carga valorativa em torno do

que é viver numa cidade idealizada sob diversos estigmas – cidade alemã, cidade limpa, cidade jardim, cidade de povo trabalhador, cidade da Oktoberfest, cidade das grandes enchentes.

Todo esse ideário construído em cadeias ritualísticas de interação, tecidas e fortalecidas por relações de poder na construção de comunidades de sentido.

Nesta tese, o conceito de poder é tratado na perspectiva da análise sociológica de Norbert Elias. O poder sob esse viés, não é entendido como propriedade material, ou seja, não se trata de ser poderoso quem detém os modos de produção do capital. O poder é uma composição relacional, ele se forma em redes organizacionais.

Blumenau foi uma configuração plural desde sua fundação como colônia. Mas relações de poder específicas produziram sistematicamente, porém não linearmente na história, tipologias ideais em torno do que é viver na cidade, como comportar-se, como organizar sua moradia, como portar-se diante de outros indivíduos “de fora”.

Nesta perspectiva, nesta tese o corpus analítico busca compreender como, numa profusão de relações de poder, em diferentes estruturas sociais (cidade, famílias, escola), foram construídos e mantidos códigos de conduta e modelos de pensar, agir e sentir, constitutivos do habitus germânico, que o Kolleg durante algum tempo adotou como um dos núcleos rígidos da organização do trabalho pedagógico desde que foi criado e que gradativamente foi perdendo força nas décadas de 1980-1999.

Ao longo das partes constitutivas desta tese, tento mostrar o inventário de sentidos que foi construído e legitimado pelos imigrantes bem sucedidos, pela imprensa, pelos grupos dirigentes da cidade, pela escola. Sem, contudo, pretender generalizar o que e por que aconteceram os fatos aqui apresentados, encontro no conjunto dos dados pesquisados três produções simbólicas distintas sobre a cidade – a préfabricada, produzida pelas autoridades políticas, mídia impressa, planos de governo, que busca instituir uma ordem hegemônica de interpretar a cidade. A saudosista, manifesta pelas professoras e articulistas, que lamentam Blumenau não ser mais o que fora outrora, sobrepujada pela “população de fora”. E a romantizada, manifesta pelas mães, ou seja, boa parte não “vê”, em Blumenau, problemas sociais vistos em outros lugares. Em síntese, objetivos e estratégias políticas ou pedagógicas sistematicamente elaboradas na estrutura social, contribuíram para que mães e professoras, no período 1980-1999 ainda mantivessem, mesmo que de formas distintas, a crença num tipo ideal de cidadão blumenauense, de cidade, que se comporta de um jeito e não de outro.



O conjunto dos depoimentos de mães e professoras, ao contrário dos discursos produzidos pela mídia impressa e pelos planos de distintos governos municipais, são heterogêneos, o que mostra a complexidade das relações entre escola, famílias e cidade.

Nesta tese o interior da escola é investigado para compreender quais elos de interdependência foram construídos entre diferentes agentes. Parto do suposto que cidade e escola são palcos, onde diferentes agentes representam papéis (Gofmann, 1983). Dirigidos por uma coalizão de forças, por relações de poder que transcendem aos muros da escola e de suas salas de aula. Os currículos, a organização do tempo e do espaço, a arquitetura escolar, as atividades selecionadas para compor o dia a dia educativo são ações carregadas de carga valorativa. Esses valores e ideários simbólicos não são decididos apenas no plano pedagógico, mas seguem, não linearmente, mas socialmente, no curso do tempo, das práticas culturais e sociais, atravessando e se fortalecendo durante gerações. Neste sentido, tento mostrar que o que as crianças viveram nas décadas de 1980-1999, no ofício de aluno, foram referências entrecruzadas do tempo em que a escola chegou à cidade, do que foi percebendo como valorado pela população que a freqüentava, do que foi identificando como expectativa das famílias, aliando tudo isso aos princípios católicos. Nessa teia, escola, cidade e famílias criaram uma relação não hierarquizada, mas uma rede, uma cadeia ritualística de interações, que permitiu a criação e consolidação durante décadas de um ciclo de interiorização de práticas, não só pedagógicas, mas também sociais, que foi, pelo que me parece, interiorizando em cada indivíduo que dela fez parte, dimensões afetivas, sociais, modos de pensar e agir, que aqui chamo de *habitus*.

### **O desenho metodológico da pesquisa**

Desenhar metodologicamente a arquitetura da tese, ou melhor, antes de ser tese, o projeto de tese de doutoramento, exigiu identificar a priori algumas fontes arquivísticas, que permitissem investigar a cidade e a escola em sua complexa teia de interdependência. Num primeiro momento era necessário ter de forma clara e objetiva a cidade e seus desdobramentos, sua configuração, seus estigmas, os indivíduos e organizações que se destacaram como tipos ideais (Weber, 1991). Neste sentido, busquei num período mais alargado, os processos sociais e históricos que antecederam a instalação do Kolleg na cidade no final do século XIX. Assim, a primeira parte da tese inicia no ano de 1850, ano tido oficialmente como da fundação da cidade. Utilizei para isto não só fontes documentais, mas

também teses e dissertações que tratavam da história de Blumenau e de seu fundador. Além disto, trabalhei com cartas escritas pelo fundador da colônia, com legislação da época, sobretudo os códigos de postura instituídos pelo diretor da colônia, Hermann Blumenau, tratamento estatístico sobre a população agrícola e industrial na cidade, com mídia impressa da época. Nesse período, assim como no período subsequente, ou seja, após a instalação do Kolleg na cidade no final do século XIX, até o ano de 1928, quando fundou o jardim de infância, recorri sempre a fontes impressas, documentos de arquivo, publicações do centenário e dos 150 anos de Blumenau, bem como à Revista Blumenau em Cadernos.

Ao longo do texto poder-se-á perceber que, a história da cidade e da escola retrata poderes constituídos em microeventos escolares e sociais. Não se trata, portanto, de uma dominação natural ou linear. O que se tem na configuração social é uma rede dinâmica de agentes e instituições, que se conformam e ajudam a propagar sentidos comuns em torno de um tipo idealizado de cidadão.

Procurei perceber na utilização das fontes, que estratégias de poder acompanharam o desenvolvimento da cidade como pólo industrial têxtil, como melhor colônia de alemães do sul do Brasil, não tendo nesse discurso um a priori absoluto, mas tentei compreender que intertextualidades foram produzidas para um sistema de significados que idealizava os modos de ser alemão, blumenauense, numa cidade plural.

As cidades. Invenções incontestes da modernidade. Construídas como sistema racional, planificada, apreendidas pela engenharia, pela medicina, pelos discursos higienistas, foram esquadrinhando o lugar e o tempo social dos indivíduos que nelas passaram a viver.

Fundada como colônia alemã na segunda metade do século XIX, Blumenau não fugiu a esse modelo de racionalização moderna em sua constituição. Da arquitetura ao desenvolvimento comercial e industrial, à construção das escolas para colaborarem racionalmente na conformação de um indivíduo modelar, às constituições políticopartidárias que engendram a relação estabelecido e outsider, ao modo de vida global que toma como referência de germanidade certos trajes, músicas, comidas e bebidas, organizações culturais como os Clubes de Caça e Tiro, essa estrutura social, além de ser cidade, moderna, industrial, pólo de desenvolvimento econômico, passou a ser, já nas primeiras décadas de existência uma cidade modelar no estado, assim como no cenário nacional e internacional.

Blumenau, desde as primeiras décadas do século XX recebeu nomenclaturas que tentaram, aos moldes iluministas e com tradição seletiva, construir imagens universais sobre sua configuração. Ela foi chamada de cidade turística, cidade - festas, cidade -eventos, cidade-jardim, cidade-ecológica, cidade-congresso, cidade-germânica, cidade-mãe do Vale Europeu (Flores, 1997).

Esse caráter modelar, engendrado por estratégias de poder e grupos coesos internamente, estandarizaram alguns slogans tais como “pólo têxtil do estado”, “melhor colônia de alemães no sul do Brasil”, “pequena Alemanha no sul do Brasil”, “destaque do Vale Europeu”. Intertextualidades que produziram o ideário simbólico do indivíduo alemão, blumenauense e fertilizaram culturalmente o terreno emocional para que seus descendentes criassem predisposições coletivas e individuais na constituição de sistema de significados. Sistema que orientou comportamentos, que instituiu ações típicas, formou as peculiaridades dos modos de ser, agir, sentir e pensar dos indivíduos nesta cidade.

Nesta tese exploro o *habitus* do blumenauense, notadamente o blumenauense cunhado como teuto-brasileiro, na relação entre esse indivíduo plural e uma escola confessional católica, situada no centro da cidade, que desde sua fundação construiu intensas relações e cadeias de interdependência com a elite local, a imprensa e o patronato industrial e comercial.

Nos próximos três capítulos, o leitor encontrará a problematização da relação entre cidade, famílias e escola, instituições sociais que cuidam da infância blumenauense desde a mais tenra idade, responsáveis pela conformação de mentalidades, que são discutidas nesta tese no caleidoscópio de microeventos que constituíram tanto a cidade quanto a escola, quais sejam: as relações interétnicas vividas desde o tempo da fundação da colônia, aceitabilidade do catolicismo e a preferência por uma escola católica como escola de referência numa cidade com população imigratória era preponderantemente de protestantes, a língua alemã como unidade cultural representativa do *Deutschtum* e com ela os costumes, as tradições, os valores que constituíram a história da cidade, assim como o aparato legislativo que demarcou a carga valorativa do que era simbólico para a constituição do tipo ideal de blumenauense: homens, mulheres e crianças do bem, ordeiros, trabalhadores e empreendedores.

Não necessariamente nesta ordem, nem tampouco de forma linear, são estes elementos que constituem o corpus conceitual, teórico e metodológico desta tese.

Desta forma, busquei estruturar o trabalho, explorando elementos discursivos que tomam: a geografia do município, seu desenho territorial, a distribuição dos lotes aos colonos, a separação entre a área rural e a urbana, a seleção estratégica para sediar a escola no centro da cidade. Também o desenvolvimento econômico de Blumenau e as relações de poder que se

estruturaram no bojo do comércio e da indústria, o emaranhado de interdependência entre esses e a imprensa local, sobretudo os jornais de maior circulação, a saber, o *Der Urwaldsbote*, o *Blumenauer Zeitung* e o *Jornal de Santa Catarina*, ambos em períodos diferentes. Tanto o desenho geográfico, quanto os alinhavos políticos, bem como os fatos demarcados, propagados e enaltecidos pela imprensa veiculavam implícita ou explicitamente a moral que reinava ou que tentava reinar na estrutura social da cidade que se expandia. O *Kolleg* esteve, desde 1895, presente nessa teia.

Estudos que se propõem fazer análise configuracional partem do suposto que nenhum indivíduo, instituição ou sociedade, pode ser estudada isoladamente. Mudanças e conservações estão ligadas e são interdependentes nos campos político, social, econômico e educacional, assim como mudanças estruturais da cidade são interdependentes de ações sociais individuais e coletivas. Com isto quero dizer que a cidade não é um mundo preservado, estático, nem tampouco os agentes que a compõem são massa amorfa.

## **O cenário do estudo**

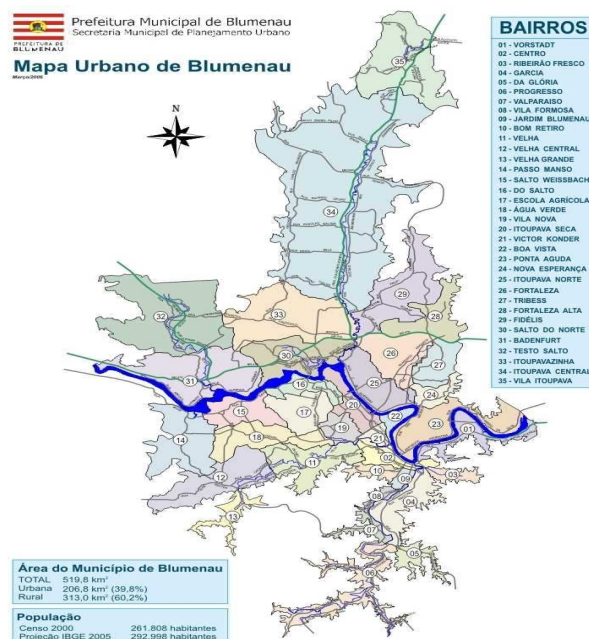
Na região do Alto e Médio Vale do Itajaí, na região do Itajaí - Mirim e no próprio Vale do Itajaí, Blumenau é reconhecida como a cidade mais importante de Santa Catarina, em se tratando de um centro cultural de tradição alemã (Seyferth, 1981).

Blumenau como cenário geográfico localiza-se na região Sul do Brasil, no Estado de Santa Catarina, na região metropolitana do Vale do Itajaí, cortada pelo longo rio Itajaí – Açu, distante 40 km do mar. O município, estruturado geograficamente como um vale é quase todo montanhoso. Em relação ao nível do mar, a parte baixa da cidade, a leste, está a poucos metros acima e a oeste eleva-se a 800 metros.

Na época da “Grande Colônia”, Blumenau somava 10.000 km<sup>2</sup> de extensão territorial, dimensão que, com o desmembramento dos distritos desde a década de 1930, perdendo em área urbana e rural chegou, em 1999, (limite temporal do estudo) a totalizar 519,8 km<sup>2</sup>.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> O detalhamento das implicações étnicas do desmembramento territorial e as estratégias de grupos estabelecidos para manter a definição da situação do *Deutschtum* serão explorados no primeiro capítulo.

**Figura 1: Mapa Urbano de Blumenau**

Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva

O clima da cidade é temperado e úmido. A temperatura média anual urbana é de 21° C, chegando a picos de 45° no verão, o que faz com que boa parte dos blumenauenses dirija-se ao litoral nos finais de semana.<sup>10</sup>

Demograficamente, no período tomado como foco deste estudo, a cidade apresentava-se com o seguinte índice populacional:

**Tabela 1: População residente por situação de domicílio e sexo – 1980-2000**

População	1980	1991	1996	2000
Urbana	146.028	186.327	198.862	241.947
Rural	11.223	21.698	32.534	19.865
Homens	76.960	104.039	-	128.298
Mulheres	80.291	107.986		133.510
Total	314.502	420.050	231.396	523.620

Fonte: SIGAD, 2006

<sup>10</sup> Cf. SIGAD, 2006. Relatório disponível na internet <http://www.furb.br/observatório>, em 22 e 23 de outubro de 2007.

No que diz respeito a credo religioso, a cidade tinha o seguinte índice populacional:

**Tabela 2: População residente por credo religioso – 1991-2000**

<b>Religião</b>	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>Crescimento</b>
Católica	163.996	183.474	18,0%
Evangélicas	43.546	57.935	33,0%
Espírita	621	1.894	205,0%
Judaica	22	63	186,4%
Religiões orientais	65	271	316,9%
Outras	26	3.735	14276,9%
Sem religião	1.332	3.200	140,2%
Não determinada	2.318	958	-58,7%
<b>TOTAL</b>	<b>212.025</b>	<b>261, 808</b>	<b>23,5%</b>

**Fonte: IBGE, 2001**

Ter a cidade e a escola como cenários de investigação implica compreender, sobretudo, que estas são estruturas com vida e cultura próprias, porém não isoladas e nem estáticas. Neste sentido, estudar a escola na relação com a cidade, e o que nela é produzido e reproduzido impõe para o pesquisador a busca de modelos conceituais que lhe permitam vasculhar o interior da escola, quer dizer, buscar em seus agentes, em seus papéis, em seus cenários, as relações internas e externas que fazem com que a instituição configure seu pano de fundo específico.

Para compreender essa questão, desenvolvi um estudo na cidade de Blumenau, com agentes do Kolleg, cuja base empírica da pesquisa foi constituída de:

- a) Documentação escrita; envolvendo arquivos, jornais, periódicos, cartas de imigrantes, registros de planejamento de professoras e relatórios de aula;
- b) Representações iconográficas, como fotografias;
- c) Atividades escolares produzidas pelas crianças;
- d) Entrevistas com mães e professoras.

Mediante análise dos registros de planejamento de professoras e relatórios de aula procura-se descrever o dia a dia educativo das turmas (pré)-escolares, identificando as atividades que constituem o cotidiano da sala de aula e dos demais lugares educativos

ocupados no cotidiano institucional. Para a descrição do dia a dia educativo são utilizados estudos feitos por Bondioli (2003, 2004a, 2004b), Faria (1999, 2002, 2005), Rocha (1999), Batista (2007). Por suposto considere-se que o desdobramento desse cotidiano é constituído em grande parte pela concentração de atividades chamadas dirigidas na sala de aula e pela fragmentação do tempo distribuída ainda por professores de outras áreas do conhecimento, tais como música, inglês, ensino religioso, artes e educação física. Um tempo reduzido destina-se à ocupação das crianças em atividades auto-organizadas por elas, porém, cujo controle e duração das brincadeiras ocorrem em função da distribuição do tempo que demandam atividades tidas como tipicamente escolares, as quais não consideram as especificidades do trabalho pedagógico em contextos coletivos com a pequena infância. Esta análise foi realizada tendo como unidade analítica a organização do trabalho pedagógico apresentada pelas professoras e será explorada no terceiro capítulo. O foco da análise está voltado para a natureza das atividades propostas pelas professoras, sua caracterização quanto a conceitos explorados, recursos e ambientes utilizados, duração e formas de agrupamento, verificando se a conformação do *habitus* germânico permeia as atividades e, portanto, o cotidiano da (pré)-escola.

As entrevistas com professoras foram gravadas e posteriormente transcritas, cujas manifestações culturais e modos de ser, sentir, pensar e agir na cidade e sobre a escola estão relatadas no decorrer dos capítulos. As questões tiveram como objeto a caracterização da cidade, suas concepções sobre o que é tipicamente germânico, suas escolhas sobre a cidade e a escola, a relação com as famílias, seus modos de agir, sentir e pensar na cidade, a análise que faziam do trabalho pedagógico na e da escola, dentre outros aspectos. Foram entrevistadas seis professoras<sup>11</sup> que atuaram com turmas de (pré)-escolar no período investigado. Tomou-se como critério definidor para selecionar as professoras a formação no curso normal ou magistério do próprio Kolleg. Foram entrevistadas também outras profissionais que atuaram em nível de gestão e coordenação pedagógica no Kolleg nas décadas de 1980-1999. Seguiu-se roteiro de questões abertas para a coleta das entrevistas com professoras (vide apêndice 1).

As entrevistas com as mães também seguiram roteiro de questões abertas, semelhante ao instrumento adotado para entrevistar as professoras, explorando as características da cidade, escolhas pessoais e familiares para viver em Blumenau, bem como para matricular os filhos e filhas na escola confessional, as relações com a escola, conhecimento da proposta

---

<sup>11</sup> Perfil das professoras entrevistadas encontra-se no apêndice 3.

pedagógica, expectativas e nível de satisfação com a proposta, perfil pessoal e relações percebidas com os modos de viver, agir, pensar e sentir da cidade. (vide apêndice 2). Foram entrevistadas vinte e sete mulheres que tiveram os filhos e filhas matriculados no I, II e III períodos da (pré)-escola<sup>12</sup> no período 1980-1999, escolhidas aleatoriamente. De cada período por ano (no total dos dezanove anos do recorte temporal) foram selecionadas duas mães, ou seja, duas do I período, duas do II período e duas do III período, totalizando cento e quatorze fichas de matrícula. Destas, foram retiradas seis fichas que correspondiam a irmãos de idades diferentes, mas que estavam matriculados na (pré)-escola. Das cento e oito fichas restantes, procedemos a uma segunda seleção aleatória, que foi, de quatro em quatro, retirar uma ficha, de cuja seleção resultou a amostra de mães entrevistadas<sup>13</sup>. Embora tome a temática do estudo como sendo a relação (pré)-escola, cidade e famílias, no estudo optou-se por entrevistas com mães, pela identificação, períodos antes de construir o projeto de tese, de que no interior do Kolleg, diariamente havia um conjunto de mulheres que se agrupava no pátio externo da escola, e por ali ficavam antes e depois do início das atividades das crianças, conversando e trocando pontos de vista sobre a escola, a cidade, cultura e lazer.

Na medida em que levantava dados, senti necessidade de entrevistar outras pessoas e buscar outras fontes não planejadas. Foi o caso da entrevista com profissionais do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Blumenau (IPUB), da Fundação Municipal do Meio Ambiente (FAEMA), dentre outros.

### **Estudo piloto: testando os instrumentos para entrevista**

O estudo piloto teve como objetivo testar os instrumentos de entrevista para mães e professoras.

O piloto teve como indivíduos uma professora da Rede Particular de ensino de Blumenau e duas mães que têm filhos em idade (pré)-escolar em escolas confessionais da cidade, conforme caracterização abaixo:

---

<sup>12</sup> Nomenclatura adotada pela escola para designar as turmas de 3 a 6 anos que compõem a (pré)-escola, respectivamente.

<sup>13</sup> No apêndice 4 pode ser visto o perfil das mães entrevistadas.



**Quadro 1: Indivíduos do estudo piloto**

<b>Perfil</b>	<b>IDADE</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>Profissão</b>
Mãe G	39	Engenharia Química	Engenheira Química
Mãe B	36	Nutrição	Nutricionista
Professora 1	24	Cursando Pedagogia	Professora

**Fonte: Instrumento de entrevista - 2007**

O procedimento adotado para o estudo piloto foi o da entrevista aberta com roteiro por nós construído. As questões foram elaboradas de maneira que permitissem acrescentar elementos ou fazer novas perguntas, sem direcionar as respostas das entrevistadas, mas contribuindo com a compreensão sobre a pergunta.

As entrevistas transcorreram em lugar escolhido pelas entrevistadas, sendo, da Mãe D em sua residência, Mãe B, em seu local de trabalho, Professora 1 na Universidade onde estuda. Após esta etapa, verificamos que o roteiro das entrevistas poderia ser construído de forma a explorar questões mais abertas sobre a cidade, a cultura germânica, os modos de ser, agir, pensar e sentir das entrevistadas, suas escolhas diante da cidade e da escola, seus pensamentos sobre a escola e especificamente a (pré)-escola.

Tal decisão levou à elaboração do instrumento definitivo da pesquisa, que obviamente, foi lapidado várias vezes, até sua moldura final.

Mentalidades... Práticas e manifestações culturais... Jogos de poder... Cadeias ritualísticas de interação... Teias de interdependência entre cidade, escola e famílias. Agentes em movimento. Mães, professoras, crianças, indivíduos estabelecidos na cidade. É esta sociedade que tomamos como unidade de análise. A sociedade blumenauense, particularmente representada por vinte e sete mães e seis professoras articuladas em torno de práticas instituídas por uma organização – o Kolleg, que, por conseguinte, construiu, instituiu, difundiu e perpetuou o selo da tradição, da referência, , articulado com as elites dirigentes locais, sobretudo empresários de renome na cidade, antes das professoras, das mães e das crianças que nele trabalharam, matricularam seus filhos e estudaram nele.

## Do objeto de estudo à estrutura da tese

A presente tese tem como objeto de estudo a relação escola e sociedade, notadamente a teia de relações de interdependência tecida entre a (pré)-escola, a cidade, as professoras e as famílias em torno da conformação das crianças à moral do bom cristão e de homens e mulheres bem sucedidas na cidade.

Embora o fundador da colônia tenha tido, desde o início, preocupação em instalar, na comunidade, escolas alemãs, de caráter privado, não foram estas as escolas que instigaram minha curiosidade epistemológica. Até porque estudos como os de Pereira Fritzen (2008), Gaertner (2004), Luna (2000) já haviam investigado a natureza, os vínculos, as especificidades curriculares e as práticas pedagógicas de nacionalização nas escolas alemãs, respectivamente. Estes estudos mostraram a expansão das escolas alemãs da instalação da colônia em 1850 até o período de nacionalização do ensino, vivido no governo getulista, cuja culminância foi o fechamento das escolas e a proibição da língua alemã na composição dos currículos. Segundo Meyer (2000), escola e igreja eram instituições emblemáticas na tradução cultural dos alemães e teuto-brasileiros, na transição entre a nação de origem e o território povoado que seria adotado como lócus de exercício da cidadania, ou seja, a pátria.

A interação com esses estudos causou minha primeira indagação sobre o Kolleg Se na colônia o predomínio era de protestantes, assim como a organização das escolas alemãs era regida na sua maioria por professores pastores, e a manutenção da língua e da religiosidade de origem, ou seja, o protestantismo era condição *sine qua non* para sentir-se teuto-brasileiro no sul do Brasil, por que então desde que chegou o Kolleg teve tamanho impacto na configuração social?

A representação do Kolleg na cidade, como instituição referência, no transcurso do desenvolvimento da configuração social, foi o primeiro aspecto que prendeu minha curiosidade e me provocou a buscar mais conhecimentos acerca de sua organização curricular, seus profissionais, perfil de alunado, dentre outros aspectos. Instalada numa das avenidas centrais da cidade, a escola foi acompanhando a cidade em sua evolução, mantendo, geração após geração, o status de referência e tradição. A primeira pergunta que fiz foi: por quê? Afinal, no contexto de uma cidade colonizada por alemães e seus descendentes, era de se esperar que a escola confessional protestante, bem mais jovem, é verdade, ocupasse esse status. Foi esta pergunta central que desencadeou todas as outras questões do estudo. O que a princípio parecia pergunta tão simplista, com a perspectiva dos estudos culturais com os quais tive oportunidade de interagir no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:

História, Política, Sociedade, entendi que não se tratava, na tese, de compreender a relação genérica entre referência e tradição alcançada pela escola. A curiosidade demandava conhecimento do ambiente cultural da cidade, das famílias, ou seja, de circunscrever a pergunta inicial a uma configuração social, temporal e cultural específicos, vividos particularmente pela cidade e os agentes que criavam cadeias ritualísticas de interação entre esta e a escola. Era preciso então, discutir como operava a produção de cadeias ritualísticas de interação que colaboraram para que o status de referência e tradição do Kolleg se instalasse e se mantivesse forte ao longo de gerações, notadamente no período 1980-1999. Teria o Kolleg conquistado e mantido esse status por conformar as crianças desde pequenas nos modos de ser, sentir, agir e pensar típicos projetados pelo ideário simbólico da cidade em torno do indivíduo blumenauense, morador do “pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”? Teria o Kolleg assumido o posto de escola tradicional pela disciplina típica do catolicismo romanizado? As gestoras da escola teriam criado interações com elites dirigentes, para alcançar na teia social lugares de visibilidade cultural e social na cidade? Disciplina, tradição e preservação de rituais e microeventos escolares seriam elementos constitutivos da proposta pedagógica da (pré)-escola, que atraíam e mantinham como selo de referência a escola escolhida pelas famílias para matricular seus filhos e filhas? Foi em torno desta problemática que organizei as questões de pesquisa e também selecionei as fontes a serem examinadas, constitutivas do caldo empírico que utilizo para elaborar a tese de doutoramento.

Inicialmente procurei nas fontes documentais marcas do que se inventariou como sendo a história da cidade, da fundação da colônia até a década de 1970. Interessava-me descobrir que manifestações culturais foram reproduzidas e produzidas no solo catarinense, com inspiração na cultura da nação de origem. Ao mesmo tempo, procuro identificar que agentes lideravam essa reprodução e produção cultural e qual o cenário em que se apresentavam essas formas culturais quando o Kolleg chegou à cidade.

Na identificação dos agentes e na percepção da composição dos cenários, procuro, fazendo uso ainda dos documentos, mas, sobretudo na análise do discurso da mídia impressa, escrita inicialmente em alemão gótico e no período da nacionalização estritamente em português, assim como também em cartas escritas por imigrantes alemães e seus familiares, identificar que interesses e que organizações ou instituições estiveram implicadas no processo de reprodução e produção do ideário simbólico do tipo ideal de cidadão blumenauense. A imprensa foi fonte substantiva no levantamento de dados que estruturaram notadamente a produção do primeiro capítulo. Do conjunto das publicações selecionei o *Der Urwaldsbote*, o

Blumenauer Zeitung, o Jornal de Santa Catarina e o periódico Blumenau em Cadernos como fontes.

O pressuposto era de que estas fontes dirigidas por empresários renomados da cidade constituiriam, num complexo jogo de relações de poder, um dos fortes sustentáculos da reprodução e produção do tipo ideal de cidadão blumenauense. Contrariamente ao que Meyer (2000) verificou em se tratando da colonização alemã no Rio Grande do Sul, nestes jornais e periódico o protestantismo não era soberano. O catolicismo, suas instituições e seus indivíduos de destaque foram reiteradamente, das primeiras décadas da colônia, até 1980-1999, campo social de destaque na mídia impressa blumenauense. O maior estranhamento não é neste quesito, considerando que o catolicismo era a religião oficial do Império brasileiro. O curioso é que sendo Blumenau povoada por contingente maior de protestantes do que de católicos durante a instalação da colônia e durante as primeiras décadas do século XX, e por suposto de que o protestantismo era a religião original dos imigrantes alemães, o catolicismo e suas práticas tiveram grande destaque na cidade. Com base neste conjunto de material empírico, encontrei especificidades sociais e culturais que se combinaram para desenhar um script de consolidação e mais tarde de manutenção do que a gestão municipal de 1982-1986 denominará de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, o que constituiu na década de 1980-1999, em meu ponto de vista, cenário de fachada.

Diante do conjunto inicial de fontes documentais levantadas, foi produzido o primeiro capítulo da tese. Mas ainda tinha o desafio de identificar qual a participação do Kolleg nesse cenário, para tentar compreender as estratégias, tácitas ou explícitas que lhe outorgaram o status de escola referência, escola tradicional na estrutura social. Quais teriam sido as marcas históricas, culturais e sociais incorporadas pelo Kolleg para alcançar esse posto, esse status que se reiterou geração após geração? O Kolleg teria, ao longo dos anos, notadamente nas décadas de 1980-1999, reproduzido e produzido esse ideário, e por isso seria tradição na cidade? Ou teria operado na reformulação desse ideário, captando, antes dos agentes dirigentes das políticas municipais, que Blumenau já não era mais um “pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”? Que fatores teriam contribuído para que o Kolleg operasse de um jeito e não de outro na educação das crianças que freqüentaram a (pré)-escola no período escolhido como base para o estudo? Para encontrar essas respostas, recorri às entrevistas com mães e professoras do Kolleg.

Trabalhar com essas questões envolveu então, identificar e compreender mecanismos e estratégias de articulação, organização e funcionamento de grupos e subgrupos, de estabelecidos e outsiders (Elias, 1994), agentes sociais que operam em instituições

selecionadas culturalmente para reproduzir e produzir cultura em cadeias ritualísticas de interação. A energia para alimentar e retroalimentar essas cadeias foram diferentes no desenrolar do desenvolvimento social da cidade. No período da Blumenau colônia, a língua da nação de origem (a Alemanha) e a capacidade naturalizada do povo trabalhador e empreendedor foi tônica da organização da “pátria estreita” e da “colônia alemã fechada”.

No período da nacionalização do ensino (1938 – 1945), a identidade difusa do teuto-brasileiro fez-se ver por toda parte. Embora já depurada pela mídia impressa e pelos discursos das elites dirigentes, a identidade híbrida do teuto-brasileiro, ou seja, alemão por sangue e brasileiro por cidadania, constituía fator de amplos debates. No período, reafirmar-se como descendente de alemão, porém responsável pelo engrandecimento da pátria brasileira constituía foco formador de cadeias ritualísticas de interação, sobretudo nas agremiações (Frotscher, 2007), entre o Partido Republicano Catarinense (PRC), e a Ação Integralista Brasileira (AIB).

Nas décadas de 1960-1970, o cenário empreendedor da cidade, destacado pelo campo empresarial, sobretudo o têxtil, começou a sofrer reconfigurações. Então foram formados novos elos, em torno do marketing turístico. O slogan passou a vender a autoimagem da cidade como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”. Reuniam-se aí empresários, prefeitos, secretários de turismo, a Associação Comercial e Industrial de Blumenau (ACIB), a mídia impressa.

A emergência da preservação cultural, do conjunto de simbologias representativas do Deutschtum, intensificou-se na década de 1980, tomando-se as enchentes e a Oktoberfest como unidade de coesão interna. O status de povo trabalhador ressurgiu. Novamente um jeito de ser blumenauense nessa estrutura social veio à tona, tomando como referência simbólica o habitus tipicamente germânico: limpo, trabalhador, aguerrido, empreendedor, honesto e superior moralmente. No dia a dia educativo da (pré)-escola o Kolleg operou no sentido de reproduzir esse ideário? Particularmente no terceiro capítulo discuto esta questão.

Neste caldo, o estudo pretende fundamentalmente mostrar que o projeto pedagógico empreendido pela escola nos anos 1980-1999 decorreu de uma série de marcadores sociais vividos pela cidade, pelos indivíduos e pelas dirigentes da escola já nas primeiras décadas de sua existência no município, na transição do século XIX para o século XX, e que parece perder força em termos de potência da tradição no período 1980-1999, em relação ao tipo idealizado de indivíduo blumenauense.

A questão de partida do estudo foi, desde o início, descobrir quais operações internas e externas a escola viveu para constituir-se, na cidade, como instituição de referência, haja vista

que outras instituições chegaram antes dela, inclusive de caráter confessional e produtoras de elites dirigentes em Blumenau e no estado de Santa Catarina.

O que se apresenta na tese são práticas sociais e culturais manifestas pelos indivíduos na configuração social, que, ao longo dos anos, desde a fundação da colônia, sua constituição como vila, sua emancipação como município, a chegada da escola e sua demarcação como instituição referência, marcaram social, pedagógica e politicamente jogos de relações de poder que, entrelaçados por diferentes agentes, cunharam como típicos e tradicionais modos de ser, agir e pensar esperados por um segmento de indivíduos, mas que foram apropriados e manifestos culturalmente de modos diferentes, quando analisados nos subgrupos de mães e professoras do Kolleg.

Desta forma, não é possível pensar que somente a escola institui tipos ideais de indivíduos, senão que essa instituição é projetada numa configuração dinâmica, que é a estrutura social que chamamos de cidade. Cidade que é projetada pelas elites dirigentes, pelos partidos políticos, pelas indústrias e grandes casas comerciais, pela igreja e pelas mídias, em cujo entrelaçamento a escola tem contribuição de grande valor, por ser ela que seleciona formas culturais desse ideário para transpor didaticamente como conteúdos da escolarização. O Kolleg assumiu e manteve algumas das simbologias do *habitus* blumenauense, construído para representar social e culturalmente a germanidade, que se assemelha em alguns aspectos com outras colônias de alemães fundadas nos estados do sul do Brasil, mas que tem especificidades em seu interior blumenauense.

Ao explorar a germanidade e o *Deutschtum*, sentimento típico alemão que representa e simboliza o vínculo com a nação de origem, utilizo o conceito de identidade étnica para referir-me à diferença estabelecida entre alemães e outras etnias que também povoaram a Grande Colônia desde suas primeiras décadas de existência. Essa diferenciação é também abordada em outros estudos de mestrado e doutoramento. Destes destaco: Wolff (1991), que estudou as relações entre cotidiano e trabalho na colônia Blumenau no período 1850-1900, tendo como unidade de análise as mulheres alemãs ou descendentes; Gaertner (2004), cuja tese de doutoramento debruçou-se sobre as escolas alemãs em Blumenau; Pereira Fritzen (2007), que na tese estudou o bilingüismo em escolas isoladas alemãs na região norte da cidade de Blumenau; Machado (2007) que, estudando documentos regimentais da colônia Blumenau, analisou a gestão do espaço e dos indivíduos em Blumenau no período 1850-1920; e Voigt (2008), cuja tese de doutoramento concluiu que o teuto-brasileiro foi uma invenção acadêmica para destacar a superioridade alemã sobre as demais etnias que compunham o vale do Itajaí.

Opto pelo conceito de etnia e não de nacionalidade, inspirada em Seyferth (1981), cuja compreensão é de que alemães e teuto-brasileiros tiveram ao longo do desenvolvimento da cidade a Alemanha como sua heimat, ou seja, como sua nação. O Brasil foi adotado como pátria, ou seja, como território habitado, no qual decidiram economicamente instalar-se para produzir e ter sua própria terra, colaborando tanto com o desenvolvimento econômico do país quanto com o engrandecimento e prosperidade familiar, na lógica da pequena propriedade.<sup>14</sup> Enquanto pátria, os alemães e teuto-brasileiros identificavam-se mesmo com o Brasil. No entanto, enquanto raça, seu vínculo continuava com a nação de origem, sua heimat, que é para os alemães, e descendentes, o que Bourdieu (1989) trata como região. Segundo ele, a identidade étnica ou regional, é ligada à origem, através do lugar de origem e dos sinais duradouros que lhes são correlativos.

Esta identidade binária dos alemães e teuto-brasileiros pode ser compreendida utilizando o conceito de classificação de Durkheim e Mauss (1981). A noção de classificação e autoridade que indubitavelmente configuram o estabelecimento de grupos e subgrupos, o que, amparada em Elias, chamo em algumas partes do estudo de estabelecidos e outsiders. Com efeito, desde a instalação da colônia, foram criados sistemas de significado, pelo fundador e diretor do empreendimento, pela imprensa local, pelas elites partidárias, pelo Kolleg, pelos empresários têxteis, sistema que foi incorporado por mentalidades, posturas, modos de ser, agir, pensar, viver. Contudo, muitos deles romperam-se efetivamente no cotidiano vivido, mas permaneceram manifestos no ideário simbólico da cidade, sobretudo na imprensa e política econômica, no turismo local, no saudosismo das professoras de uma [...] *cidade e de seu povo de outros tempos [...]* (Professora D, 2007).

Toda essa composição social descrita no primeiro capítulo estrutura-se no cotidiano, no dia a dia, nos micro eventos urbanos, familiares e escolares. Cotidiano cujas práticas sociais materializam-se por meio de celebrações, rituais, festividades, costumes, tradições, reiterados por décadas, valorados moralmente, que formam por assim dizer, a estrutura social e com ela a estrutura da personalidade dos indivíduos que nela vive (Elias, 1995).

Desta forma, tais festividades, celebrações e rituais constituem-se como fatos sociais que repercutem na vida dos indivíduos com maior ou menor intensidade, dependendo da carga valorativa que lhes é atribuída, do lugar social que ocupam.

No segundo capítulo apresento alguns desses rituais e festividades homogeneamente projetados pela imprensa e pelo marketing turístico. Mas muito heterogeneamente vividos

---

<sup>14</sup> Ver Seyferth. Nacionalismo e identidade étnica: a ideologia germanista e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

pelas professoras e mães, alguns deles fortemente instituídos na escola. Outros, gradativamente abandonados no período 1980-1999.

Festividades, rituais, celebrações foram marcos fundadores desde a instalação da colônia em 1850. Fortaleceram-se e mantiveram-se como referência cultural até a chegada do Kolleg na cidade, quarenta e cinco anos depois.

Do ano da fundação da colônia até a chegada do Kolleg, teve-se um período caracterizado por alterações complexas na estrutura social que inicialmente projetada como espaço social de pequenas propriedades familiares, gradativamente se urbanizou, na medida em que o contingente populacional aumentava e a economia de subsistência ficava mais complexa, demandando abertura de vias que ligassem o comércio interno ao externo. A economia foi impulsionada também pelo nascimento das indústrias, sobretudo no ramo têxtil. Todo esse detalhamento é demonstrado no primeiro capítulo, que mostra justamente o amálgama entre indivíduos, grupos e subgrupos, cadeias ritualísticas de interação em torno de ritos e festas, tidos como representativos da Heimat, também explorados no segundo capítulo, para instituir e perpetuar o Deuschtum.

Nesta linha, o estudo tenta mostrar, no primeiro e segundo capítulos, determinados comportamentos, posturas e saberes que se entrelaçavam com a tradição da cidade e seus símbolos culturais. Nesse sentido, o estudo mostra de que forma a coesão social foi construída e perpetuada em torno de mentalidades coletivas, que por sua vez transformaram-se em tradição, costumes. E ao fazer isso, mostra também como a educação escolarizada no Kolleg emaranhou-se a esse sentimento de pertença em relação à cidade e ao catolicismo de geração a geração, até o período 1980-1999.

Ao longo das décadas de 1980 a 1999, percebe-se constância na expectativa das mães em relação à tradição que a escola construiu na cidade, que lhe outorgou o status de referência. Tradição esta traduzida por elas em disciplina e rigor pedagógico. As mães não tomavam como elemento constitutivo da tradição e da referência a valorização moral e manutenção dos ideários simbólicos projetados na cidade como símbolos culturais de cidade alemã.

Todo esse emaranhado de expectativas, cadeias ritualísticas de interação, jogos de poder famílias e escola, mães e professoras, abordo no segundo capítulo.

Na década de 1980, quando o Ministério da Educação (MEC) debate de forma ampliada a especificidade da educação formal de crianças de zero a seis anos de idade, o Kolleg manteve o discurso moderno da educação integral em seu projeto pedagógico. Mas além de projetar essa integralidade de forma muito comum a outros educandários, propagando



a educação moral, afetiva, psicomotora e cognitiva, embasada nas ciências da educação e nos princípios do catolicismo, disseminou ainda alguns rituais considerados germânicos no ideário social da cidade. Entretanto, houve alterações nesse período. Simbologias, festividades, rituais e celebrações em torno desse ideário perderam força. Por quê? Que fatores levaram a essa perda de intensidade da tradição, pelo menos da tradição do *Deutschtum*, do *habitus* germânico, dos modos de pensar, sentir e viver como alemães, teuto-brasileiros?

É o que tento explicar no terceiro capítulo, quando discuto a especificidade do trabalho pedagógico voltado para a pequena infância, notadamente dos três aos seis anos de idade, veiculado pelo discurso político educacional brasileiro, que ganhou força e cientificidade nas décadas sobre a qual o estudo se debruça.

Nos três capítulos a tese procura mostrar que a história da escola mescla-se com a história da cidade. A história relatada pelas mães emaranha-se na tradição familiar, no ideário de uma cidade segura, que prima pela ordem, limpeza, que tem oportunidades de trabalho. É esta escola que as mães queriam para seus filhos – uma escola organizada, limpa, tradicional, que tenha rigor na disciplina e que transmita valores considerados por elas capazes de formar o bom cidadão, não necessariamente valores cunhados como tipicamente germânicos no ideário projetado pela cidade e seu aparato político governamental, notadamente o marketing turístico.

Por sua vez, a história das professoras mostra efetivamente uma cadeia entre tradição e profissionalização docente. De alunas normalistas, foram convidadas para trabalhar na escola. Algumas ainda na condição de alunas, outras depois de formadas no Curso Normal. Na escola permaneceram como professoras nas décadas investigadas. E suas histórias de vida se confundem com a história da escola. Suas histórias de vida ficam difusas na cidade e na escola. Seus discursos eram em defesa da escola e da cidade de forma saudosista. E diferiam das lentes utilizadas pelas mães para interpretar o cenário onde viviam e trabalhavam. Os modos de pensar manifestos pelas professoras aproximam-se mais do ideário construído pelo marketing turístico e pela imprensa local sobre o que é a cidade e de como se vive nela. Os modos de pensar a cidade, manifestos pelas mães são mais heterogêneos, e não se prendem aos discursos tipificados sobre a cidade germânica. As mães falavam de uma cidade real, as professoras de uma cidade ideal e saudosa.

E nesse jogo de interações, a tese encontra um sentimento de pertença diferenciado daquele apontado por Nadalin (2001), que discute os laços étnicos entre alemães no sul do Brasil, formados pelos matrimônios. Ao contrário do que afirma o autor sobre o sentimento de

inferioridade vivido por imigrantes alemães em Curitiba, em Blumenau vê-se instalado um sentimento de superioridade dos primeiros colonos, que se perpetua até o período do Estado Novo, marcado, sobretudo, pela capacidade de trabalho, de luta, de prosperidade, em detrimento de outras etnias encontradas na região (Voigt, 2008). Sem atribuir juízo de valor a esse sentimento de pertença à superioridade étnica, ao longo do estudo trago isso à tona, pois este é um fator desencadeante, no meu ponto de vista, da manutenção da situação na criação de um cenário de fachada na cidade, construído, sobretudo, pelo marketing turístico, pelas elites dirigentes locais, manifesto nostalgicamente pelas professoras, mas menos idealizado pelas mães. E é justamente o sentimento de superioridade do aluno Kolleg, da “família Kolleg” que permanece inalterado ao longo dos anos na filosofia da escola e na sua prática pedagógica cotidiana.

O capítulo a seguir pretende descrever o modo de vida particular dos indivíduos teuto-brasileiros no jogo das relações de poder, na estrutura social de tensões, conflitos, artimanhas e estratégias políticas para fazer da colônia Blumenau o empreendimento mais próspero do sul do Brasil, indicando por que e como elite, aristocracia política, imigrantes e colonizadores das pequenas propriedades e profissionais do Kolleg trouxeram da Alemanha e tentaram manter em Blumenau a definição da situação de um sentimento de superioridade moral e social. Ou seja, pretende-se neste capítulo responder à seguinte questão: Que sociedade é essa, como se estrutura e como interage com a escola confessional católica que vai assentar-se na região central da cidade no final do século XIX, quarenta e cinco anos depois da fundação da colônia?

## CAPÍTULO I

### A FORMAÇÃO DA CIDADE E AS PRIMEIRAS CADEIAS RITUALÍSTICAS DE INTERAÇÃO COM O KOLLEG

*“Jardim florido, como diz seu nome, colméia de trabalho, esteio econômico do Estado, capital cultural de Santa Catarina, monumento do esforço humano que gera o progresso, orgulho do Brasil: Blumenau é tudo isto.”<sup>15</sup>*

Neste capítulo é apresentada a estrutura social de Blumenau, cujo significado do nome é várzea grande<sup>16</sup>. Pretende-se contextualizar a evolução da cidade, desde a política de povoamento inicial, as atividades econômicas da agricultura na pequena propriedade familiar e o processo de industrialização, focalizando dois períodos distintos: 1850, ano de instalação da Blumenau colônia, e 1895 quando chegou à cidade o Kolleg, escola adotada para este estudo. Em relação aos dois períodos, são apresentadas características da estrutura social e microeventos que fizeram com que Blumenau fosse considerada colônia de destaque tanto no cenário local quanto nacional. A peculiaridade do vale em sua geomorfologia, o projeto colonizador do fundador, a organização e distribuição dos lotes de forma diferenciada para privilegiar o isolamento étnico, foram alguns dos fatores utilizados pelos imigrantes alemães para instituir e preservar em Blumenau o Deuschtum, significado de germanidade (Seyferth, 1981).

O Deuschtum, segundo Tomio (2001) incorporou a ideologia nacional alemã produzida no início do século XIX, radicalizada mais tarde pelo pangermanismo e também pelos nazistas. É o orgulho de ser alemão, é o sentimento de pertença dos alemães quanto à própria nacionalidade, é antes de tudo o reconhecimento de ser alemão em quaisquer outros territórios.

No período em que os alemães vieram a Santa Catarina, a Europa vivia tempos conturbados devido às guerras napoleônicas. Na Alemanha a situação política era delicada, vários aspectos tais como salários baixos, problemas com a safra de batatas, além de um surto de tifo que atingiu boa parte da população, geraram instabilidade na estrutura social (Acib, 2001).

---

<sup>15</sup> EMMENDOERFER, Frei Ernesto. Blumenau em festa. In: Centenário de Blumenau, 1950.

<sup>16</sup> Acib, 90 anos de memória, 1989.

A tardia revolução industrial alemã, quarenta anos depois da criação na Inglaterra da máquina a vapor, provocou transformações na economia alemã. Os artesãos sucumbiram à produção fabril em larga escala. Tais alterações geraram mudanças também na vida dos camponeses. Vivendo no final do século XIX ainda com sistema agrário feudal, com sinais de exaustão, o campesinato crescia em pobreza e foi aglomerando-se nas cidades<sup>17</sup>.

Nesse contexto, os alemães viam a América como lugar promissor para melhorar sua condição de vida, espaço onde poderiam adquirir suas próprias terras. Essa expectativa fomentou a criação de políticas de migração e companhias de apoio ao fluxo migratório. Dessas surgiu a Cia. que financiaria o empreendimento do Dr. Blumenau: uma colônia de alemães no sul do Brasil<sup>18</sup>

Vir para o Brasil representava de certa forma liberdade para os alemães, que viam na sua força de trabalho potencialidade para ter vida nova em outro continente

Ó terra da liberdade, América  
Quão preciosa tu és para nós  
A Europa só nos trouxe servidão  
Tu nos fazes felizes, nos deixas livres  
Em nosso lar livre e próprio<sup>19</sup>

Embora movidos pelos ideais de liberdade, ao sair da nação mãe e vir para outro continente foi transição árdua e dolorosa vivida pelos alemães. Despedir-se da família, do país, da sua cultura. Difícil tarefa, por mais promissor que parecesse o futuro. Era preciso trazer consigo e tentar manter na nova terra a kultur alemã.

Segundo Elias, kultur para os alemães refere-se a fatos intelectuais, artísticos, religiosos. Para o autor, os alemães aludem pouco ao comportamento do indivíduo e mais às realizações em termos das condições materiais de existência.

O sentido especificamente alemão do conceito de Kultur encontra sua expressão mais clara em seu derivado, o adjetivo Kulturell, que descreve o caráter e o valor de determinados produtos humanos, e não o valor intrínseco da pessoa. (Elias, 1994, p. 24)

Estes conceitos – kultur e kulturell, segundo a compreensão de Elias, remetem à individualidade de um povo, ao que ele tem de peculiar. Em Blumenau, a kultur foi traduzida e representada pelo Deutschtum, que além do significado de germanidade, instituía entre os

---

<sup>17</sup> Ver Acib, 100 anos construindo Blumenau, 2001, p. 11.

<sup>18</sup> Sociedade de proteção aos imigrantes alemães no sul do Brasil, sediada em Hamburgo, denominada Cia. Hanseática.

<sup>19</sup> Canção do imigrante, apud HERING, M. R. 1995. O outro lado da história: o papel da mulher no vale do Itajaí (1850/1950). Blumenau: EDIFURB, p. 35.

colonos o ideário do autoisolamento, na estruturação da “pátria estreita”, da “colônia alemã fechada”.

Segundo Elias (1994), a postura de autoisolamento, o sentimento de pertença ao específico e ao que lhes é distinto, manifestos nas diferenças sentidas entre o termo kultur alemão e o conceito de civilização ocidental, cunhado por Inglaterra e França, são típicos do desenvolvimento histórico da Alemanha como nação.

Para Elias a singularidade do comportamento social e da maneira de pensar do povo alemão decorre da fragmentação da Alemanha em pequenos estados isolados.

As unidades sociais que chamamos nações diferem muito na estrutura de personalidade de seus membros, nos esquemas através dos quais a vida emocional do indivíduo é moldada sob pressão da tradição institucionalizada e da situação vigente [...] (Elias, 1994, p. 49)

Traços desta singularidade, desta tradição, desta necessidade de isolar-se de outras etnias foram encontrados nos documentos analisados para esta tese, e são justificados também na própria ocupação e distribuição de lotes ao longo da colônia<sup>20</sup>, o que não foi feito apenas para distinguir o que era urbano e o que era rural, senão também para diferenciar ocupação territorial em relação à condição de classe e ocupação profissional.

Ao longo da tese ver-se-á o quanto imprensa, estrutura governamental da colônia, literatura e escola foram formas culturais que expressaram esta tradição modelar de superioridade e autoisolamento.

Havia forte coesão interna entre os alemães e seus descendentes. Se outras terras do vale eram povoadas por diversidade étnica (poloneses, italianos, lusos), era exatamente enclausurando-se em Blumenau, numa “colônia alemã fechada”, colônia de destaque, que os alemães acreditavam aumentar sua coalizão de forças e fortalecer seu ideário de “pátria estreita”, para propagar, manter e defender o Deutschtum.

O Deutschtum constituiu a autoimagem dos alemães, dos teuto-brasileiros. Ele configurou como diz Elias, a necessidade coletiva de manifestação cultural. A memória coletiva se cristalizou e se espalhou por gerações, pela força de expressão que agregou em torno de sua tradição. O Deutschtum representou, para os alemães, o sentimento de pertença a

---

<sup>20</sup> Adoto de Seyferth (1981) o conceito de colônia. Segundo a autora, “colônia” é um termo inspirado na imigração alemã do sul do Brasil, referindo-se a um conjunto de lotes de uma área demarcada territorialmente, previamente estabelecida pelo governo da província de Santa Catarina. Essa composição de lotes por sua vez forma um conjunto populacional mais denso, denominado “vila”, cuja sede administrativa da colônia se concentra. É na vila que se realizam os serviços religiosos, educacionais, comerciais e recreativos. O termo “colônia” é empregado também nos documentos de arquivo como sendo para os imigrantes alemães e para os teuto-brasileiros a pequena propriedade adquirida por suas famílias.

uma comunidade de interesses culturais, coesa pela língua e pela raça, em síntese, uma “consciência nacional alemã” (Seyferth, 1981).

Desta forma, o Deutschtum representou um espírito típico alemão, uma herança de sangue, que todo alemão levava consigo para onde for. Esse elo simbólico de ligação com a Alemanha, seus valores e cultura, está ligado à idéia de nacionalidade e não de estado territorial e cidadania. O Deutschtum significa pensar que todo alemão é alemão, independente do lugar onde nasceu ou reside, desde que traga no sangue a germanidade.

[...] é possível para um alemão construir para si uma Heimat (nação) no estrangeiro, uma vez que o termo não se aplica especificamente à Alemanha, mas no local onde tem seu lar. A Heimat de um teuto-brasileiro nascido em Blumenau, por exemplo, é esta cidade, e será uma Heimat alemã se for mantida viva a Kultur (cultura) especificamente germânica, se utilizar a língua alemã, se evocar a paisagem brasileira através de um Lied, etc. Um lar alemão é uma Heimat alemã; da mesma forma uma colônia do Vale do Itajaí será alemã se mantiver vivos alguns dos valores do nacionalismo alemão. (Seyferth, 1981, p. 45-46)

A representação do Deutschtum certamente foi resultado de conflitos e tensões vividos na nação de origem. Na primeira metade do século XIX a construção do nacionalismo alemão foi dificultada pela desarticulação dos estados alemães e a organização social do sistema feudal. Por outro lado, o sentimento de fraqueza, de impotência política, de falta de coesão interna (Elias, 1997) criou de certa forma para os alemães, o conceito de nação idealizado pela língua e pela kultur. Este sentimento de pertença fez com que os alemães se sentissem alemães onde estivessem e para esta permanência investiram em algumas ações orientadas por valores e fins, tais como o casamento endoétnico, ou seja, entre alemães, a manutenção da língua alemã nos cultos religiosos, nas escolas, na imprensa, na literatura, nas kultverein (sociedades culturais de caráter associativista).

Ver-se-á que no primeiro período, a base material da vida na colônia de 1850 a 1880 assentava-se na economia agrária da pequena propriedade familiar. Diferenciando-se de outras regiões do país, com a produção agrícola de pequena escala baseada na policultura do arroz, do milho e da mandioca, Blumenau foi constituindo a lógica do autoconsumo, com economia de subsistência.

Nesse período, sentimentos de pertença como ordem, honestidade, desejo de ascender economicamente, sentimento de superioridade aos brasileiros, caboclos e bugres, assim como forte apego ao dinheiro são manifestos em correspondências familiares trocadas entre os

imigrantes da colônia e seus parentes que ficaram na nação de origem.<sup>21</sup> Em algumas dessas cartas, foram descritas as atividades desenvolvidas na colônia, nas quais foi possível também identificar a preocupação com a economia. Nesse contexto, o papel da mulher e esposa como organizadora do lar, responsável por manter as tradições da Heimat, sobretudo na culinária, cuidando dos filhos e controlando as contas no que comprava e vendia, também foi merecedor de observação. Essa relação de preocupação com a economia, no sentido de poupar, era vista tanto em cartas de imigrantes que eram simples agricultores como também em cartas daqueles que tinham boa situação financeira, ocupando estamentos de empresários, conforme texto da Sr<sup>a</sup>. Stutzer, em 1911, mulher abastada da Blumenau do início do século XX; “[...] Ainda encontro tempo para praticar a costura. [...] Assim eu mesma costuro e ajudo a economizar”.<sup>22</sup>

A partir de 1880 a indústria blumenauense, sobretudo a têxtil, remodelou as condições materiais de existência na cidade na medida em que, movida pela comercialização de produtos manufaturados internamente, com seu crescimento substancial provocou a construção de estradas, pontes, vias férreas, expansão de energia elétrica, redes telefônicas dentre outros fatores, para que os produtos aqui produzidos pudessem ser comercializados no mercado externo. Esse cenário demandou, assim como em outras regiões do país, a necessidade de processos estruturais de urbanização, bem como contribuiu para que o Kolleg, como escola particular que traria à cidade um ar de pedagogia moderna, que segundo consta em documentos da época, não se faziam perceber nas práticas de escolarização organizadas pelos próprios colonos em suas escolas alemãs.

O ano de 1880 foi marco na cidade também pela criação do primeiro jornal impresso—o Blumenauer Zeitung. Ele foi criado nessa data, quando a cidade foi emancipada da província de Itajaí e tornou-se vila. Até então, o diretor da colônia, o Dr. Blumenau, impedia que os colonos, seus subordinados, se manifestassem sob quaisquer fatos que por ali ocorressem. A partir da criação do jornal a cidade passou a viver outros tempos, de forma que tanto aspectos políticos quanto culturais começaram a ser veiculados internamente. Antes disso, as notícias sobre a colônia, produzidas pelo Dr. Blumenau, eram publicadas em semanários de Joinville. Tais semanários traziam à baila a superioridade da colônia, quando na verdade durante boa parte do tempo o diretor sentiu grandes dificuldades financeiras, dificuldades em angariar imigrantes na Alemanha e cumprir com seu acordo feito com o Império.

---

<sup>21</sup> Foram consultadas cartas escritas em alemão, encontradas no Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, traduzidas por T. B., em 2007.

<sup>22</sup> Carta de Therese Stutzer, extraída do livro STUTZER, Gustav. O Vale do Itajaí e o Município de Blumenau, tradução de Curt W. Hennings, s/d. Arquivo José Ferreira da Silva, consultado em março de 2008.

A história de Blumenau e do vale do Itajaí no período era basicamente escrita em alemão, publicada em jornais e almanaques (kalendars) estilo brochura, dentre os quais destaco o Der Urwaldsbote (O Mensageiro da Floresta). Fundado em 1893 pela Conferência Pastoral Evangélica de Santa Catarina, cujo redator responsável era o Pastor Hermann Faulhaber, que veio junto com o Dr. Blumenau na leva dos primeiros dezessete imigrantes, era um semanário de grande repercussão na região. Afastado do caráter confessional em 1898, o semanário passou a ser gerido e produzido por intelectuais e representantes da aristocracia local, muitos deles com postos assentados no governo estadual e federal (Frotscher, 2007).

O Der Urwaldsbote, jornal de grande circulação no vale do Itajaí, foi responsável pela veiculação do Deutschum, tendo como editor por mais de quarenta anos Eugen Fouquet, intelectual renomado no vale.

Esses canais de comunicação foram tidos à época como ferramentas culturais imprescindíveis para fazer veicular o Deutschum, a ideologia do nacionalismo alemão, segundo Tomio (2001). A imprensa teuto-brasileira defendia os interesses alemães e tinha como missão preservar os traços culturais desse povo, sobretudo pela supervalorização da língua alemã em terras brasileiras.

O Der Urwaldsbote foi considerado por Seyferth (1981) o mais radical dos jornais que circularam pelas colônias alemãs do sul do Brasil na defesa dos ideais de germanidade. Alguns dos textos do semanário e outras publicações da época contribuíram para que pudesse neste capítulo identificar como Blumenau era vista, pensada e sentida em Santa Catarina, em relação a outras localidades de colonização alemã. Ajudaram a compreender como e por que a cidade constituiu a autoimagem de modelar, superior, portanto, de destaque.<sup>23</sup> Todas essas adjetivações centradas numa figura central – o idealizador da colônia, o Dr. Blumenau, considerado não só pela imprensa local e regional, mas também por intelectuais, como um dos maiores colonizadores da América Latina. Sua colônia, a “Grande Colônia”, era considerada a mais perfeita dentre as demais colônias alemãs espalhadas pelo sul do país. “Efetivamente, e com razão, o nome Blumenau entrou para a história, consubstanciando a quinta-essência do que seja a obra germânica de pioneiro e de cultura.” (Oberacker Junior, 1968, p. 305)

Foi em torno do tipo ideal (Weber, 1991) de colono, trabalhador e empreendedor que todo o ideário simbólico da cidade foi construído. Essa capacidade superior de trabalhar e prosperar, tida

---

<sup>23</sup> Na análise desses documentos, contei com a colaboração de T.B., que me ajudou na tradução de alguns documentos em idioma alemão.



como herança natural do povo alemão, foi veiculada como imaginário social da cidade, e foi manifesta pelas professoras entrevistadas. Segundo Wolff,

A pretensa ‘capacidade superior de trabalho dos teuto-brasileiros era um fator muito forte de identificação deste grupo e de diferenciação frente a outros grupos étnicos na região do Vale do Itajaí. Esta valorização do trabalho como elemento de identidade étnica não surge do nada: desde o século XVIII vinham sendo feitos esforços educacionais, na própria Alemanha, no sentido de se impor à população do campo e da cidade um sistema de ‘virtudes burguesas’. Tal investimento foi fundamental, mais tarde, para o crescimento industrial daquele país. [...] (1991, p. 89)

Pretensa capacidade superior de trabalho. Os alemães não eram vocacionados a trabalhadores. Cartas, códigos de postura, kalendars (almanaques), jornais, mostram a produção ideológica feita e controlada pelo Dr. Blumenau para que os colonos comprovassem permanentemente a capacidade laboriosa e empreendedora. Os blumenauenses foram educados, não só pela escola, mas por outras organizações e instituições, inclusive as de caráter recreativo e associativo (kulturverein), a serem homens e mulheres de sucesso, superiores.

A dissertação de mestrado de Venera (2003), na investigação do homem útil no vale do Itajaí corrobora com a perspectiva da educabilidade para o trabalho, para o status de povo trabalhador, que em meu ponto de vista, não se restringe à pedagogia formalmente construída nas instituições escolares, mas, sobretudo, no ideário simbólico que circulava pela cidade. Homens, mulheres e crianças bem aplicados, trabalhadores, disciplinados, evidentemente não é produção cultural tão somente de Blumenau. O que me chama atenção, sobretudo quando se investiga o teor das cartas dos imigrantes, é a aplicação da economia enquanto poupança na vida cotidiana dessas pessoas. Trabalho e poupança estavam intimamente ligados e era assunto de primeira ordem nas correspondências

Querido Julius! Mais uma coisa sobre minhas finanças. Você já o sabe e as conhece de tempos passados, que sempre eu estava preocupado com você, para que na sua velhice não passe nenhuma necessidade, mas para isto existe agora a exigência de entregar-se totalmente a este trabalho, para que tudo se concretize e isto vai acontecer, disto eu tenho certeza. Também o Ewald já teve grandes prejuízos e precisa de ajuda, assim também Louise e seu marido. Louise ganha sua vida com a máquina de costura e as crianças estão vivendo assim sem muitas preocupações. [...] Desejo-lhe todas as bênçãos de Deus e prosperidade a vocês.<sup>24</sup>

<sup>24</sup> Carta de G. Gaertner ao seu filho Julius, imigrante alemão residindo em Blumenau, em setembro de 1878.

Da mesma forma, ordem e moral eram evocadas nas correspondências trocadas, assim como em memórias registradas pelos imigrantes e que constam no arquivo histórico da cidade, as quais permitem identificar o sentimento de superioridade em relação aos comportamentos brasileiros

Naquelas reuniões (os encontros dominicais nas associações, mais tarde denominadas de Clubes de Caça e Tiro) a aguardente era considerada inconveniente e, por isso, rejeitada. Casos isolados de embriaguez aconteciam, mas eram muito raros. Da mesma maneira, todo o jogo, por concordância geral, era proibido. [...] Todas estas diversões, algumas com suas conseqüências desagradáveis, mas inevitáveis, vieram bem mais tarde, quando Blumenau começou a se ‘civilizar’. Os costumes dos antigos moradores da floresta eram puros e probos. O que seria de Blumenau se os primeiros moradores não tivessem sido sensatos, trabalhadores e não fossem, em sua maioria, inteligentes? Só assim foi possível construir alicerces sólidos. O velho pioneiro-branco, infelizmente, desapareceu quase por completo nos dias de hoje, mas, afortunadamente, ainda existe uma boa semente em seus descendentes.<sup>25</sup>

Na verdade, tais diversões não eram simplesmente evitadas por comum acordo entre os moradores dos assentamentos, senão simplesmente exigidas pelos códigos de postura legitimados pelo idealizador e diretor da colônia, o Dr. Blumenau, cujo comportamento era tido como modelar. “Em todas as áreas, o Dr. Blumenau, fundador e guia de todos, era o modelo exemplar a ser seguido. [...] Trabalhava com afinco”. (Silva, 1988, p. 29)

Certamente, a vida na colônia não foi harmônica, como se pode observar em várias partes desta tese. Adversidades, riscos, saudades, receios, andavam juntos com os colonos, mesmo em seus momentos de agremiação popular, na lida diária e também no contexto de seus empreendimentos, conquistas, ascensão. Foram registrados vários casos de colonos em completo desespero quando viam suas finanças se esvaindo, na medida em que a aplicação tanto na agricultura quanto em outros investimentos, não obtinham êxito. Misérias foram vividas, apesar de estas serem pouco evidenciadas nos jornais, nos documentos de memória, mas eram visíveis nas correspondências familiares. O contexto era permeado de disputas, especialmente no que diz respeito à aquisição de terras

[...] O senhor Helmer que em verdade queria com Hanedchen comprar a terra, foi rejeitado por Wendeburg, porque Hahn já tinha se candidatado, mas agora o senhor Helmer pensa que é o Ziegler Hahn, e acha que o mesmo. Ele não teria o dinheiro, eu fiz o possível para deixar a pensar isto. No que se refere ao Zimmermann este nem requisitou a terra do moinho, mas sim 500 morgem do outro lado de Gaspar. Como agora Paupitz retirou as suas

---

<sup>25</sup> Conversa de um velho colono blumenauense. Documento original. Tradução de T. B. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, s.d.

exigências, nós não temos mais nada a rezear, a não ser o Deschamps e você precisa cuidar para que estes não percebam nada, eu por minha parte irei trabalhar com o senhor Wendeburg, já que o mesmo vai comigo até a cidade.<sup>26</sup>

Oberacker Junior (1957), dissertando sobre a história do vale, destacou o criador da primeira corrente emigratória alemã para o Brasil, Jorge Antônio Von Schaeffer, homem de confiança do Imperador D. Pedro. Assim como o Dr. Blumenau, Schaeffer teve inúmeras dificuldades para convencer os estados alemães, de uma Alemanha ainda não unificada, para trazer levas de imigrantes para o Brasil.

Nos primeiros grupos que vieram para o Brasil fundar colônias alemãs (em Santa Catarina, a primeira delas foi São Pedro de Alcântara), dentre os selecionados encontravam-se presidiários, cidadãos não gratos para o povo alemão, indivíduos que na terra de origem eram tidos como incapazes na lavoura e nas habilidades artesãs. (Oberacker Junior, 1957).

No entanto, o Dr. Blumenau foi muito mais seletivo. Trouxe como primeiros imigrantes, catedráticos, boticários, artesãos, pequenos comerciantes e industriais, que não haviam prosperado na Alemanha em seus empreendimentos, diante do cenário político e econômico que por lá viviam. O fato de virem para o Brasil, como cidadãos livres, pequenos proprietários, com nacionalidade brasileira assegurada, foi motivo convincente para atravessarem o oceano em busca de uma nova vida.

O *Der Urwaldsbote*, em várias de suas edições foi taxativo na afirmação de que Blumenau prosperou significativamente não só pela capacidade espetacular do Dr. Blumenau na direção da colônia, mas, sobretudo, porque não houve miscigenação, ou seja, os imigrantes mantiveram a pureza racial, por isto foram bem sucedidos.

Esse aparato ideológico atraiu as irmãs da KLG<sup>27</sup>, que antes de virem para Blumenau analisaram a situação brasileira e, especialmente, as condições políticas, econômicas e religiosas do município.<sup>28</sup>

Os alemães em Blumenau tentavam constituir coesão interna para fortalecer o *Deutschtum*, a germanidade e com ela o status de superioridade, tendo na capacidade de trabalho e no êxito comercial e industrial seu baluarte. Como imigrantes, decidiram lutar, empreender para conquistar a superioridade pela comprovação da força do seu trabalho e de

<sup>26</sup> Carta de Willhelm Hahn a Julius Gartner, em 12 de julho de 1866.

<sup>27</sup> A sigla KLG será utilizada durante todo o estudo para referir-se à congregação a que pertence a irmandade fundadora da escola, em respeito à preservação da sua identidade.

<sup>28</sup> LANZ, Karl Heinz. 800 Jahre Schützengeschichte. Stuttgart, Olympischer Spor verlag Stuttgart, 1961.

sua engenhosidade. Nesse sentido, percebe-se que a tese de Renaux Hering (1981) pode ser refutada. Os alemães e teuto-brasileiros não eram vocacionados a vencer e prosperar. Não era seu destino serem superiores e bem sucedidos em seus empreendimentos industriais e comerciais. Os alemães planejaram vencer em terras brasileiras. E para isso receberam todo apoio e subvenções necessários do governo alemão e também do império brasileiro, para que seu projeto de sociedade tivesse êxito.

Longe de nesta tese criticar o sentimento de superioridade dos alemães e teuto-brasileiros, pretende-se exatamente mostrar que, de fato, em Blumenau, o sentimento de superioridade moral e social sobre outras etnias tornou-se estandarte não só na época, fosse pelas vozes dos estabelecidos, fosse pelo desejo dos colonos de ascenderem economicamente, fosse pelo discurso da imprensa local, mas permaneceu no ideário do povo durante décadas.

Alguns estudos<sup>29</sup> associaram o empreendimento de Blumenau ao espírito liberal, à ética do capitalismo, à conquista do empreendimento individual com projeção para o acúmulo de capital.

Na primeira década de funcionamento da colônia até 1854, residiam nessas terras apenas colonos protestantes. Os primeiros católicos, provenientes da Prússia, chegaram nessa data. Em 1857 o número de católicos não ultrapassava quarenta indivíduos, enquanto a soma de protestantes chegava a setecentos e quarenta e três pessoas. Essa distinção considerável permaneceu ao longo das décadas. Em 1865, Blumenau contava com dois mil setecentos e oitenta e quatro protestantes e seiscentos católicos. Em 1870, tinha cinco mil quatrocentos e sessenta e dois protestantes e seiscentos e sessenta e nove católicos. (Kormann, 1994).

O império brasileiro demarcava o país como católico. Esse foi um dos fatores que fez com que as irmãs do Kolleg também vissem com bons olhos o fato de instalar em Blumenau uma escola confessional católica.<sup>30</sup>

Além disso, já tinham estabelecido tratativas junto ao império com os padres franciscanos, para angariar subsídios para custear seu empreendimento educacional, o que totalizava na época cem contos de réis.<sup>31</sup>

O bom acolhimento das irmãs do Kolleg na cidade também foi motivo diretamente ligado à ambiguidade que viviam os teutos na região. Se por um lado consideravam-se

---

<sup>29</sup> Seyferth (1981), Renaux Hering (1987), Voigt (2007).

<sup>30</sup> BROWNE, G. P. 1979. Soldados ou colonos: uma visão da estrutura política do 1º Reinado, versão de trabalho mimeografado – UFSC.

<sup>31</sup> HERKENHOFF, R. 1979. Subsídios históricos, Blumenau em cadernos. Tomo XX

alemães onde quer que fossem, pela manutenção com a Kultur e o Deutschstum, ideal de germanidade, por outro queriam e necessitavam desde cedo mostrar-se também vinculados à cidadania brasileira, e como este era considerado um país de católicos, os alemães e teutos não criaram nenhuma oposição à aceitação do Kolleg no Stadtplatz (centro da cidade).<sup>32</sup>

As irmãs também traziam um conjunto de valores que muito agradava o ideário do *modus vivendi* blumenauense: vida austera e trabalho permanente, solidamente edificado na pequena propriedade, representativa da honradez familiar, código moral que as irmãs do Kolleg trouxeram na bagagem. Disciplina, austeridade e autoridade, trabalho, ética e moral, sobretudo veiculadas pelo discurso religioso.<sup>33</sup>

O Dr. Blumenau e as organizações de apoio e incentivo à imigração alemã congregaram forças a outras instituições desde os primeiros dias da colônia, apoiando também escolas, bibliotecas, instituições culturais e associações. Dentre estas instituições apoiadas, estava o Kolleg.

De 1850 ao período de nacionalização, empreendido pelo governo Getúlio Vargas, passando por processos de reconfiguração política, pelos conflitos do período getulista e sua política de enfraquecimento dos regionalismos, até o início da década de 1980, Blumenau era considerada uma das maiores cidades catarinenses, não só na economia, mas também no cenário político. E o Kolleg manteve-se destaque em todo esse desenvolvimento social da cidade.

Redefinições na configuração social da “colônia alemã fechada” foram ocorrendo, sobretudo a partir da década de 1930, as quais fizeram com que o cenário blumenauense também passasse por uma mobilidade social, aqui entendida não somente como ascensão de classe, mas como um movimento amplo de alterações na estrutura social e nas relações de interdependência entre os segmentos que constituem a cidade e a estrutura de personalidade dos indivíduos. (Elias, 2000)

Nessas redefinições da configuração social, o Kolleg manteve-se firme em sua missão evangelizadora e educacional, motivado para formar os cidadãos blumenauenses no ideário da ordem, disciplina, religiosidade e bons costumes, preocupado em bem servir a comunidade e manter vivos os baluartes da tradição. Algumas inovações pedagógicas foram incorporadas ao currículo, mas o eixo central – o catolicismo romanizado – permaneceu incólume.

---

<sup>32</sup> Blumenauer Zeitung, 1895.

<sup>33</sup> Cf. estatuto do Kolleg.

Ao longo do texto, são apresentados aspectos demarcadores dessa reconfiguração, iniciando com o tempo em que chegaram os primeiros imigrantes até a instalação do Kolleg na cidade para atender à expectativa de uma Blumenau moderna e civilizada, urbana e industrial, modelar e de sucesso, produzida por alemães fortes e trabalhadores, que mantinham as tradições da Kultur de origem e que, por serem cidadãos brasileiros, entendiam por bem ter também uma educação católica.

A finalidade desta parte da tese é configurar o quadro que permite compreender por que a cidade chegou a ser o que foi no período que antecede as décadas de 1980-1999, em traços políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais, assim como identificar, no mesmo período, as organizações curriculares que a escola engendrou para responder ao projeto de cidade.

### **1.1 1850 – chegaram os imigrantes alemães: os “cuidados” do Dr. Blumenau para com sua colônia**

O que foi a sociedade blumenauense ao longo das gerações, desde sua fundação em 1850 e, sobretudo, como se configurou no período de 1980-1999, recorte temporal deste estudo, é um processo único, porém não linear e homogêneo, que se constituiu cultural e historicamente por gerações, pelas heranças advindas da terra natal de onde vieram os primeiros colonizadores e as irmãs que aqui fundaram o Kolleg, mas também pela heterogeneidade de outros indivíduos advindos de outros municípios da região, do estado e do país.

Para se compreender melhor o desenvolvimento estrutural da cidade e as configurações iniciais, estruturantes do ideário simbólico germânico de ser no cotidiano, destaca-se, inicialmente, como foi desenhado o status de povo trabalhador e modelar na colônia, a valoração política, o prestígio e o lugar de estabelecido que o Dr. Blumenau, o idealizador de todo o empreendimento colonial na cidade, tinha no cenário internacional e imperial brasileiro.

\*\*\*\*\*

Blumenau nasceu fruto de um empreendimento orientado e sustentado por uma companhia de colonização alemã, que recrutava emigrantes e os encaminhava para ocupações no sul do Brasil, também subvencionadas pelo governo imperial brasileiro. Dr. Hermann

Bruno Otto Blumenau foi um dos idealizadores de uma dessas correntes imigratórias que se instalou no território catarinense.

Nascido em Hassefeld, Alemanha, em 26 de dezembro de 1829, veio para o Brasil, mais especificamente para o sul do país, região nordeste do estado de Santa Catarina, com o propósito de fundar uma colônia particular. Batizada no ano de sua fundação (1850) pelo seu próprio nome, primeiro colônia, depois vila (1880) e por fim município (1883), Blumenau trouxe a esse senhor, segundo constam dos registros de suas próprias cartas<sup>34</sup>, honras e glórias e, também, insônia, perda de capital econômico e infortúnios de diferentes ordens. Tamanhas foram as suas dificuldades que, dez anos depois de sua fundação, o Dr. Blumenau viu-se obrigado a vender para o governo imperial o empreendimento que fundara, e a partir de então, tornou-se funcionário público da corte, como diretor da colônia Blumenau.

Figura de prestígio, pelo que indicou Singer (1968), Dr. Blumenau tinha incentivos do governo imperial brasileiro para fazer propaganda na Alemanha das condições favoráveis de vida nas terras do vale do Itajaí, o que lhe outorgou a confiança da Cia. Hanseática de imigração que lhe concedeu crédito financeiro para instalar seu empreendimento colonizador. A fama de prosperidade e de ordem atraiu a Cia., que subsidiou boas levas de imigrantes, fato que, ultrapassou a capacidade populacional prevista para os povoamentos (Acib, 1989).

A intelectualidade do Dr. Blumenau fez-se presente como guia das ações empreendidas no processo colonizador. Os cuidados que teve para “educar e civilizar” seus imigrantes foi característico do *Deustchtum*. Uma de suas estratégias foi rapidamente instalar o espírito associativista na colônia. Era em agremiações políticas, de recreação e lazer que os imigrantes sentiam-se coesos e fortes, sentiam-se em casa, mesmo em terras estrangeiras. Desta forma, o Dr. Blumenau foi responsável pela organização das *Kulturverein* (sociedade cultural).

Uma das atividades habituais empreendidas na *Kulturverein* era a reunião dos colonos aos domingos, onde assistiam a palestras proferidas pelo Dr. Blumenau e por seu amigo, o naturalista Fritz Mueller, sobre a cultura racional de produtos agrícolas. Nesses eventos os colonos também recebiam todas as informações sobre a importação de sementes selecionadas da Alemanha (Renaux Hering, 1987).

Esses encontros dominicais, com espírito associativista deram origem, conforme será visto mais adiante, a entidades com forte caráter político, as quais serviriam de base para

---

<sup>34</sup> SILVA, José Ferreira da. Arquivo Histórico Municipal, 1988.

articulações político partidárias, bem como de desenvolvimento econômico financeiro e produção de discursos estabelecidos, tidos como oficiais, na estrutura social. Foi o caso do Sindicato Cultural e a Caixa Agrícola.

O Dr. Blumenau fez grande investidura no empreendimento da colônia. Inicialmente associando-se a Ferdinand Harckradt. Mais tarde, com o falecimento de seu pai e a sociedade desfeita, investiu toda sua herança na colônia.

Porém, a economia de autoconsumo, ou seja, a economia de subsistência, por ausência de mercado externo, não permitiu que os investimentos feitos tivessem retorno, de tal forma que a situação econômica da colônia tornou-se insustentável logo na primeira década de sua existência. Isso fez com que Dr. Blumenau fosse ao governo imperial pedir socorro. Depois de várias tratativas, o governo decidiu comprar a colônia do alemão, nomeando-o de forma comissionada como diretor do empreendimento. Como diretor da colônia, o Dr. Blumenau regressou várias vezes à Alemanha para angariar imigrantes para fortalecer o empreendimento.

Em 1865, Dr. Blumenau recebeu importante prêmio de uma exposição internacional em Paris. O prêmio, deveras divulgado, atraiu mais imigrantes para a cidade, pois o discurso de colônia de sucesso se propagava. Justamente nesse período, segundo Singer (1968), Blumenau começou a desenvolver-se como centro econômico de grande importância na região do vale do Itajaí.

Contrário a qualquer outra atividade desenvolvida na colônia que não fosse da agricultura, Dr. Blumenau proibia permanentemente que os colonos empreendessem quaisquer outras atividades de natureza econômica. Tanto é que o comércio na cidade originou-se da mercantilização dos próprios bens de consumo produzidos na pequena propriedade familiar, primariamente ainda pela economia de escambo e mais tarde por processos capitalistas mais refinados. A única exceção foi o empréstimo concedido aos Hering, quando da perda de seu tear fundamental na enchente de 1890. Dr. Blumenau auxiliou a família Hering, concedendo-lhe empréstimos para comprar nova remessa de fios, uma vez que o que tinham ficou completamente submerso.

Em sua primeira visita às terras catarinenses, o idealizador da colônia ficou encantando ao deparar-se com a natureza do vale, o que fez com que investisse emocional, financeira e politicamente no empreendimento colonizador.



Geomorfologicamente, o vale do Itajaí, cercado por encostas íngremes e florestas densas de vegetação típica da Mata Atlântica, atraiu sobremaneira o colonizador e o fez acreditar que aquelas terras seriam palco para grandes desafios e, ao mesmo tempo, promotoras de trabalho árduo para os imigrantes que aqui chegaram em 1850.

O assentamento de imigrantes alemães na bacia do Itajaí e outros projetos colonizadores com foco na população européia tiveram origem a partir de dois movimentos sócio-políticos no final do século XIX: um localizado no Brasil – a política de povoamento do império – e outro a política migratória alemã, sob a batuta de companhias particulares que selecionavam e subsidiavam imigrantes nos séculos XVIII e XIX (Kiefer, 2002)

No Brasil, o imigrante europeu foi alvo de grande interesse. O governo imperial via, no colono, possibilidades de constituição da pátria brasileira. Os conceitos de assimilação cultural, cunhados no sul do Brasil por Willems (1940), e de miscigenação, tornaram-se motes para a tese de branqueamento da população nacional, idealizada por alguns intelectuais brasileiros (Kiefer, 2002).

O ideário simbólico de raça pura alemã, a “pátria estreita”, produzido desde os primórdios da colônia pelo slogan de povo trabalhador e empreendedor, bem sucedido economicamente, foi uma estratégia política adotada pelo Dr. Blumenau à época, como forma de erigir e bem desenvolver sua colônia privada, que mais tarde tornou-se pertencente ao governo do império. Essa estratégia de fato teria contribuído para a conformação de um simbolismo estigmatizante que pareceu instituir o habitus germânico como sendo sinônimo de um tipo ideal de cidadão ordeiro, limpo, organizado, trabalhador e bem sucedido economicamente (Seyferth, 1981).

Esse ideário não só era propagado pelo Dr. Blumenau, senão também por figuras políticas como o alemão Theodor Von Bunsen em carta endereçada ao Ministério da Agricultura, no final de 1866, após ter visitado Blumenau:

Não posso admitir que exista uma harmonia extraordinária em Blumenau. Não dá para negar o bem estar dos colonos, pelo menos em termos materiais, mas isto não é fruto de uma organização especial ou de instituições especiais, mas é, em primeiro lugar, mérito do Dr. Blumenau, e em segundo lugar, tem que ser atribuído à laboriosidade dos colonos, à prosperidade da terra e às verbas concedidas pelo governo.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Arquivo Histórico José Ferreira da Silva. Original em alemão, tradução de T.B., 2008.

A madeira de lei retirada da floresta, não apenas por braços de imigrantes, mas também pela população mestiça e mão-de-obra escrava, foi um dos primeiros produtos gerador de recursos financeiros para a colônia.

Cada família de colonos que chegava, recebia um lote de terras de vinte e cinco a trinta hectares, que oferecia ao imigrante o status de “colono livre”.

Acreditando que pela força do trabalho e pelo sentimento de superioridade moral e social sobre as demais etnias fariam deste lugar a mais próspera colônia alemã do sul do Brasil, os alemães que chegaram a Blumenau em 1850 constituíram, nesse cenário político, social, econômico e também educacional, estruturas de poder e relações de interdependência entre indivíduos, processos e instituições.

Os alemães e seus descendentes, os teuto-brasileiros (indivíduos que mantinham o *Deutschtum* como herança de sangue e o Brasil como pátria para prosperar na vida), como grupo étnico (Seyferth, 1981), constituíram uma rede interacional que se firmou em torno de um ideário simbólico de superioridade moral e social, cuja representação no cenário da colônia orientava-se pela concepção nacionalista alemã, introduzida pela língua, igreja, e mais tarde, pela imprensa, escola e clubes de caça e tiro<sup>36</sup>. No entanto, não há uma definição homogênea de teuto-brasileiro. No estudo de Seyferth, que analisou o nacionalismo e a identidade étnica dos alemães no vale do Itajaí Mirim, encontrei diferentes conceituações do que fosse o povo teuto-brasileiro, veiculadas na imprensa nas primeiras décadas do século XX. Destaco apenas algumas, a saber:

[...] teuto-brasileiros são todos aqueles alemães que ainda têm em conta a língua alemã como sua língua materna, tenham eles nascido suíços, austríacos, russos, brasileiros, alemães [...] mas que têm sua pátria [...] no Brasil (Der Urwaldsbote, apud Seyferth, 1981, p. 74)

Chamamos teuto-brasileiros os brasileiros de ascendência alemã ou alemães imigrados que adquiriram a cidadania [...] brasileira [...] (Brusquer Zeitung, apud Seyferth, 1981, p. 74)

[...] teuto-brasileiros são aqueles alemães e descendentes de alemães que vivem no Brasil, falam o alemão como sua língua materna, têm uma qualidade nacional particular que é alemã, estão ligados à sua pátria [...] de origem [...] (Blumenauer Zeitung, apud Seyferth, 1981, p. 74)

O termo teuto-brasileiro foi utilizado pela primeira vez nas terras blumenauenses pelo seu fundador, Dr. Blumenau, quando escreveu o livro “*Südbrasilien in seinen Beziehungen zu deutscher Auswanderung und Kolonisation*”, que dissertava sobre as relações de colonização

---

<sup>36</sup> id., p. 12.

e imigração de alemães no sul do Brasil, publicado em 1850. Nele o diretor da colônia chamava de teuto-brasileiro o colono alemão assentado no Brasil.

Voigt (2008) mostrou em sua tese de doutorado que no século XX estudos sociológicos e antropológicos tentaram demonstrar a coexistência da nacionalidade teuta e brasileira, daí o aproveitamento do termo em profusão em grande escala tanto na literatura especializada quanto na imprensa e debates partidários.

Willems (1940) foi o propagador do termo teuto-brasileiro como conceito sociológico. A ele seguiu-se Seyferth (1974). Pode-se dizer que esses dois autores têm sido pedra angular na discussão da cultura teuto-brasileira no sul do país.

Os trabalhos emblemáticos sobre colonização alemã no sul do Brasil, a saber, os de Willems (1940, 1980) e os de Seyferth (1974, 1981) identificaram que a coesão interna amalgamada em significados e valores culturais centrados na ética do trabalho, na religiosidade, na ordem e na organização, na limpeza e no apego aos bens materiais, no acúmulo de dinheiro e terras constituiu o *modus vivendi* das colônias alemãs. Documentos que retratam a história da colonização em Blumenau não deixaram de fazer menção a esses valores e modo de vida global que parecia constituir as mentalidades dos colonos que por aqui se instalavam.

Para Seyferth (1981), também são valores nacionais dos alemães o folclore, a língua, o espírito esportivo e o espírito militar, valores presentes na estrutura curricular do Kolleg desde seus primeiros anos de existência. Mas foi Willems (1940), em uma de suas publicações sobre assimilação cultural, que categorizou o fundador da colônia, o Dr. Blumenau como um dos indivíduos que tinha na ética protestante cunhada pela obra weberiana o mote de seu ideário de ascensão econômica.

O ideário nacional alemão na época da colonização se fundamentou, sobretudo, na crença e na supervalorização da capacidade de trabalho dos alemães e sua conseqüente superioridade, tida como herança de sangue. Ao longo desse primeiro capítulo pode-se perceber que esse ideário era emblemático na expansão da colônia, nos processos de edificação e fortalecimento do comércio e da indústria.

Os estudos de Willems, Seyferth e Oberacker Junior apontaram para uma discursividade comum em torno do teuto-brasileiro, sua cultura marcada por seus costumes, suas tradições, a valoração da língua, da força para o trabalho e do espírito desenvolvimentista

e empreendedor como componentes de grande relevância para a constituição do cenário econômico e social do vale do Itajaí.

Segundo esses estudos, um modo de vida global alemão constituía-se. Um padrão de comportamento normativo, legitimado por organizações e instituições tais como a escola, a igreja, o sindicato cultural, os clubes de caça e tiro, todas consideradas alemãs, imbuídas do *Deutschtum*.

Sangue e língua eram elementos chave da vinculação com o *Deustschtum*. A língua, sobretudo, era o fator de maior importância no interior da colônia, haja vista que por meio dela é que podia se veicular tradições e valores da cultura alemã.

Segundo Seyferth (1981), o sangue é a primeira categoria distintiva de uma etnia. Nesses termos, a origem, como raça, é fator que difere um povo do outro. Sob esse enfoque, o teuto-brasileiro seria o indivíduo nascido no Brasil, no entanto com sangue alemão. Outro fator de diferenciação étnica para Seyferth é a língua.

Tomando a língua e a capacidade de trabalho e empreendedorismo os teuto-brasileiros criaram sentimento de superioridade para com os lusos, sobretudo com o chamado “caboclo e mestiço”, oriundos ou não do litoral catarinense, população que era indolente, preguiçoso, incapaz para o trabalho, portanto, inábil para fazer o Brasil crescer economicamente, segundo a imprensa, a literatura em língua alemã e o Dr. Blumenau. Em contrapartida, os teuto-brasileiros eram os colonos de tipo ideal para o engrandecimento do Brasil como país, tal como afirmou o jornal *Blumenauer Zeitung*, de 1868

[...] os alemães são elementos que empunham a picareta e a pá e constroem alguma coisa, são abnegados, procuram melhorar as condições de vida, vieram com intenção de trabalhar, e por tudo isso, a colonização só deve ser feita com imigrantes alemães<sup>37</sup>

Pela categoria da língua, teuto-brasileiro é o indivíduo que nascido no Brasil, tendo sangue alemão, falando o idioma alemão na família e na escola e por questões de cidadania até deve aprender o português, desde que este seja ensinado como uma disciplina, portanto como um idioma secundário. O *Kolleg*, desde o primeiro ano de funcionamento, ministrava as aulas nos dois idiomas, alemão e português, ao contrário das escolas alemãs particulares, fundadas pelos colonos, que tinham o currículo estruturado apenas em idioma alemão até o período de nacionalização. Isso era, aliás, uma das solicitações constantes do diretor da

---

<sup>37</sup> *Blumenauer Zeitung*, nº. 12, 1868.

colônia, que solicitava junto ao presidente da província a instalação de escolas públicas, que pudessem ensinar também aos colonos a língua portuguesa<sup>38</sup>

Esses critérios de identificação foram utilizados pelos teuto-brasileiros na constituição de sentimentos de oposição para com quaisquer outras etnias que surgiram desde tempos mais remotos na colônia, os quais se acentuaram a partir da década de 1930, no período do desmembramento da “grande colônia” (Seyferth, 1981; Frotscher, 2007).

Porém dentro do próprio grupo dos teuto-brasileiros havia subgrupos. O termo designativo dessa distinção era “colono”. Colono era o teuto-brasileiro que trabalhava na roça, na área rural. Os teuto-brasileiros que povoavam a área urbana e se estabeleciam como empresários, no período a partir de 1880 não eram assim tratados, apesar de, na concepção luso-brasileira, todos os imigrantes europeus serem considerados colonos (Seyferth, 1981). O grupo de alemães e teuto-brasileiros era coeso na organização da “pátria estreita”, de “colônia alemã fechada”, na preservação do *Deutschtum*, mas era hierarquizado, com relações de dominação no que se referia às condições materiais de existência e produção cultural. No *Deutschtum* buscavam coesão interna. No cotidiano travavam disputas sociais, econômicas e políticas. A coesão estruturava-se em virtude da necessidade de sobrevivência em terras estrangeiras, era o sentimento de pertença à nação alemã, à herança de sangue.

No entanto, o sentimento nacional, o *Deutschtum* não se referia apenas à herança de sangue, ao culto e permanência da língua e ao valor intrínseco do alemão e do teuto-brasileiro para com o trabalho. Implicava, também, o respeito à *kultur* alemã, portanto, à sua língua, à sua nação, aos seus costumes e tradições, mas também aos seus poetas, à sua música, à sua arte.

Para Flores:

O conceito de germanidade ou *Deutschtum* inclui tudo o que pode ser entendido como étnico por referência à idéia de origem comum, ancestralidade e herança cultural. Mas a referência à herança comum não deve ser vista como uma solidariedade prescrita, e sim como algo construído ao promover um conjunto de idéias e símbolos que reivindicam uma identidade oposta à outra (1997, p. 43)

Segundo Seyferth (1981), em nenhuma outra colônia via-se tamanha devoção ao *Deutschtum* quanto em Blumenau. No entanto, na colônia, encontravam-se muitos dialetos

---

<sup>38</sup> Jornal A Cidade, 1938-1939.

alemães, e o que predominava era o prussiano. Também pudera, pois boa parte dos imigrantes alemães que se assentaram em Blumenau veio foi da Prússia.

O binômio teuto-brasileiro, portanto, soma certa ambigüidade: são teutos por herança, pelo sangue, pelo amor à nação de origem dos seus ancestrais, e são brasileiros pela terra onde produzem, pela e para a qual são responsáveis em trabalhar para seu engrandecimento econômico e político.

Comprometidos com o crescer do país onde tinham decidido instalar sua Heimat (pátria como lar, não pátria de sangue, pois esta continuava sendo a Alemanha), os teutos tinham como premissa de que eram eles os responsáveis pelo engrandecimento do Brasil, sobretudo no sul do país. Tinha essa forte crença, pois não viam no povo brasileiro capacidade empreendedora para tal feito. Todo o pioneirismo dos alemães foi enaltecido no desbravamento da floresta virgem, na construção de igrejas, casas e escolas, lojas e fábricas, pela imprensa, pelos almanaques, pelos livros didáticos, pela literatura e até mesmo no acréscimo de uma estrofe do Hino Nacional Brasileiro, conforme mostra Willems, ofuscando a presença da mão “mestiça” na construção dessa cidade.

Tu te elevas, Brasil pela força alemã  
ao paraíso dourado pelo sol:  
o comércio e as fábricas das cidades  
a coroa flórida das colônias  
proclamamos a bênção da nossa operosidade.  
Queremos gravar em nossos corações:  
Força germânica – a prosperidade do Brasil [...] (Willems, 1940, p. 309-310)

Reconhecido como idealizador e mantenedor de sucesso de empreendimento colonial, o Dr. Blumenau, conforme mostraram as fontes, foi o primeiro a cunhar a produção do ideário de “melhores colonos” dentre outras colonizações assentadas no sul do Brasil. Entretanto, essa superioridade como já afirmado, não trata de vocação alemã ou teuto-brasileira, senão deve-se a todo um conjunto de discursos e práticas legítimas, organizadas social e culturalmente, orientadas por valores e fins. Segundo Waibel (1979), esse status de “melhores” deve-se à forma de ocupação, tratamento e aproveitamento das terras na lógica da pequena propriedade familiar. Para o autor, há três formas de sistema agrícola: rotação de terras primitiva, rotação de terras melhorada e rotação de culturas e criação de gado combinadas. Essa última foi, em sua interpretação, a opção feita pelo Dr. Blumenau. Essa era, ainda na descrição do autor, a forma mais laboriosa. Daí a proliferação do discurso de que esse colono era o mais competente, o mais empreendedor, aquele que tinha mais forças e capacidade para o trabalho.

E foi nessa estrutura, com esse sistema agrícola, imbuído de espírito capitalista, que Dr. Blumenau cuidou de seus imigrantes e conquistou agentes que trabalharam politicamente para fazer circular no cenário nacional e internacional o status de Blumenau como colônia modelar, próspera e de sucesso.

## **1.2 Da colônia modelar à imponência da estrutura de cidade industrializada**

As atas descritivas do assentamento dos colonos na colônia trazem um fator distintivo de povoamento em termos coloniais. Os colonos que aqui chegavam não se organizavam em aldeias, mas adquiriam, por campanha de incentivo à imigração alemã para o Brasil, seus próprios lotes de terra, uma vez que a lógica empreendedora consistia na pequena propriedade familiar, desenvolvida pela policultura e sustentada pelos excedentes agrícolas.

Oriundos da cultura da Alemanha do século XIX cuja estrutura social era organizada em estados independentes (Elias, 1997) os imigrantes alemães, aqui assentados em terras livres, desenvolveram práticas sociais e culturais que representavam forte espírito comunitário e associativista (Renaux Hering, 1987). Foi esse espírito de viver em comunidade, mantendo o *Deutschtum*, que originou o slogan depois divulgado amplamente na imprensa local, conforme já foi visto da “pátria estreita”.

Segundo Renaux Hering (1987), o assentamento dos colonos foi assistido pelo governo da província que distribuía e financiava lotes. Esses lotes deveriam dar retorno dentro de quatro a cinco anos, e os imigrantes pagavam um montante de 6% de juros ao ano. O governo auxiliava os colonos nos primeiros noventa dias, com um valor de duzentos e vinte mil réis.

Uma Lei do império, de 1850 (Lei nº 601), que dispunha sobre as terras devolutas, imprimia uma série de obrigações aos colonos, legitimadas pelo Decreto nº 1.318, de 30 de janeiro de 1854, o qual estabelecia a responsabilidade dos colonos que adquiriam pequenas propriedades sobre o cultivo e produção nela desenvolvidos.

Prestando atenção ao Decreto acima referido e atentando para os escritos do Dr. Blumenau a amigos e ao cônsul do Brasil na Prússia, Sr. Sturtz, ver-se-á que o estigma de colono alemão como sinônimo de povo trabalhador e empreendedor, correto moralmente, ao contrário do que propagou Renaux Hering (1987) não era natural aos alemães e seus descendentes.

Os colonos empreenderam e obtiveram êxito porque tinham a obrigação de produzir e prosperar. Eram proibidos de viver ociosos. Eram severamente repudiados se fossem vistos em festas, bebedeiras, diversão com mulheres<sup>39</sup>.

Todo esse controle era exercido pelo diretor da colônia, Dr. Blumenau, e essa vigília legitimada pelo Código de Posturas de Blumenau, promulgado em 1883.

Já no primeiro momento, ao adquirir suas terras, o colono acaba se endividando junto à direção da Colônia, enquanto não terminar de pagar não pode vender sua propriedade; se não cultivar a terra, perde direito aos favores concedidos aos colonos pela direção da Colônia; se viver em ociosidade, o colono pode ser expulso; se acumular dívida com a direção da Colônia, pode ser despejado; e se acaso queira abandonar as terras sem quitamento da dívida, torna-se um infrator. (Machado, 2008, p. 49)

Como forma de pagamento das suas dívidas, alguns colonos trabalharam na construção de pontes, estradas, caminhos, nos chamados “jornais” (Machado, 2008). Dessa forma, as dívidas eram amortizadas e eles adquiriam definitivamente a posse de suas terras.

Como já visto, o Dr. Blumenau foi bastante seletivo no seu projeto colonizador. Suas cartas e relatórios endereçados tanto ao cônsul do Brasil na Prússia, como à própria corte imperial, mostraram como o diretor da colônia escolhia criteriosamente os colonos para seu empreendimento. O ideário de povo trabalhador constituído no dia a dia das relações produtivas instauradas no projeto colonizador do Dr. Blumenau foi estandarte na sua divulgação no sul do Brasil, cujas palavras de ordem dos panfletos<sup>40</sup> eram “coragem, força, conhecimento, energia”, todas sinônimo de trabalho e produtividade.

Segundo Seyferth (1981) em Blumenau adotou-se o “Waldhufendorf”, que consistia na distribuição de lotes contínuos, assim como no campesinato alemão ainda do sistema feudal. A diferença é que aqui os colonos eram livres na posse de suas terras, adquiridas pela compra dos lotes. Esses lotes eram demarcados a partir de uma via fluvial, nesse caso o rio Itajaí-Açu e seus afluentes. O ponto de partida para a demarcação dos lotes eram as picadas construídas para adentrar a floresta.

[...] o ponto de partida para a demarcação das propriedades foi igualmente a picada traçada ao longo do curso do rio ou dos ribeirões. Os lotes eram demarcados paralelamente, acompanhando os ribeirões ou as picadas e se estendendo numa longa faixa em direção ao fundo do vale. No cruzamento das picadas ou linhas coloniais foram aparecendo pequenos povoados em que se destacavam as vendas como centro da vida econômica do lugar (Renaux Hering, 1987, p. 40)

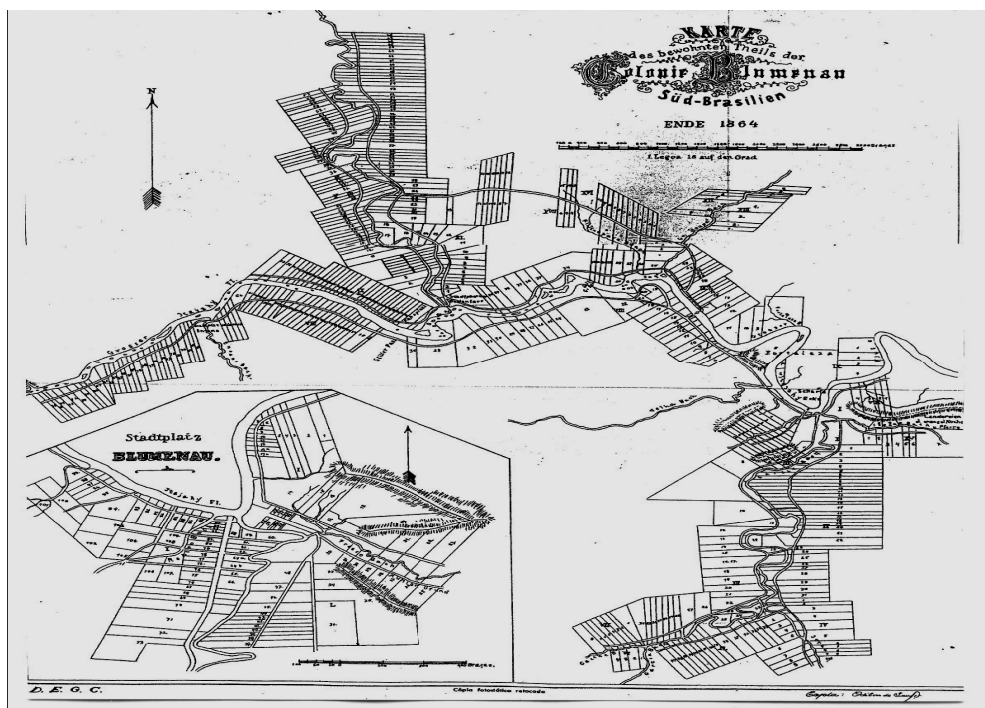
---

<sup>39</sup> Cf. Código de Posturas instituído pelo Dr. Blumenau em 1883.

<sup>40</sup> Cf. coleção do acervo do Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.



**Figura 3: Lotes distribuídos na colônia**



**Fonte: Arquivo Histórico Municipal – Karte des bewohnten Theils der Colonie Blumenau, Süd-Brasilien, confeccionado no ano de 1864, por José Deecke.**

A vida na pequena propriedade obedecia à seguinte dinâmica produtiva: 40% das terras eram utilizadas para agricultura, 15 a 20% para criação de animais e 10% não era explorado. O mato era queimado num intervalo entre cinco e seis anos, para posteriormente aquela porção de terra ser aproveitada para cultivos menos exigentes, como a colheita do palmito nativo (Acib, 1989).

Diante da dificuldade de bancar o investimento na aquisição das terras unilateralmente na família, para estruturar os primeiros artefatos agrícolas como os engenhos de farinha de mandioca e milho, os colonos, pela experiência associativista alemã, agregaram-se e cada família oferecia certa quantia, o que fez com que utilizassem engenhos de forma comunitária (Seyferth, 1981).

Nos anos iniciais da colonização, o setor primário era a principal atividade. A cana era cultivada para a produção do açúcar, cachaça e forragem para os animais (Acib, 2001).

O fumo era outro produto que se tornou forte fonte de exportação, sobretudo pela fabricação de charutos. Segundo Vidor (1995), em meados de 1900, Blumenau exportava para grandes centros, como São Paulo e Rio de Janeiro, cerca de duzentas toneladas de charutos por ano.

De toda essa produção, as sobras, ou seja, os excedentes, como o bagaço da cana e suas folhas, eram utilizadas na alimentação de bovinos e suínos, sobretudo bois de corte e vacas leiteiras. Nessa cadeia produtiva surgiram produtores de manteiga, queijos, lingüiças e derivados (Cunha, 1992).

Foi essa economia de excedentes, ou seja, produtos produzidos para além da necessidade de consumo de seus produtores e familiares que gerou a comercialização dos mesmos produtos, nos estabelecimentos comerciais chamados “vendas” (Renaux Hering, 1987).

Toda a produção era comercializada nas vendas. Em pouco tempo, se for considerada a evolução econômica de uma estrutura social de cidade, pode-se perceber o salto que teve o comércio local. De cinco casas comerciais instaladas na década de 1860, na de 1880 contava-se já com vinte e sete estabelecimentos comerciais (Acib, 1989).

Enquanto o comércio local em expansão comercializava interna e externamente produtos como laticínios, farinha, aguardente e fumo, dentre outros, por sua vez grandes comerciantes já instalados importavam da Alemanha artigos de moda, combustível, ferragens, cimento, porcelanas e vidros, tintas e até mesmo tecidos (Renaux Hering, 1987).

Em 1879, para facilitar a exportação e importação, grandes comerciantes como Pedro Wagner e Luis Altenburg fundaram a Companhia Fluvial de Blumenau, cujo barco a vapor chamado de “Progresso”, foi meio fundamental para ampliação do mercado comercial entre Blumenau e demais regiões.

A Estrada de Ferro Santa Catarina, foi também importante conquista para o salto comercial da cidade. Figura influente de todo esse desenvolvimento, foi o comerciante Pedro Christiano Federsen, que teve grande repercussão na imprensa local, defendendo interesses de grupos estabelecidos na cidade (Frotscher, 2007).

Crescimento comercial, industrial, aumento das vias de comunicação terrestres, férreas e fluviais, tudo isso implica pensar nas articulações políticas engendradas na configuração. Os irmãos Hering, promissores industriais da cidade, foram um dos primeiros a defender os princípios republicanos, sobretudo pelo estandarte da modernização da economia nacional. Responsáveis pela organização em torno da defesa da eleição de Lauro Mueller para o governo do estado, iminente republicano, foram eles também que trouxeram para Blumenau as primeiras linhas telefônicas. O alemão trazido da Saxônia para esse intento, o engenheiro Paul Werner foi, anos depois, o primeiro a fundar, em Santa Catarina, na década de 1930, empresa produtora de aço, a Eletro Aço Altona S/A.

No entanto, relatórios, atas das sessões da Câmara de Vereadores, folhetins da imprensa local, permitem identificar que a expansão econômica do município não se desenvolveu em linha ascendente, num crescente constante.

Após os primeiros cinquenta anos do município, se verifica, no material empírico analisado, problemas econômicos entre os produtores de manteiga, na arrecadação de impostos para os cofres municipais, nas promessas não cumpridas em relação a verbas advindas do governo do estado, nos empréstimos concedidos pela própria municipalidade, produziu em 1898 sua própria moeda em papel, a fim de fazer circular por entre os colonos volume de dinheiro que pudesse subsidiar seus empreendimentos e alavancar a economia local (Acib, 1989).

Apesar de castigarem a população desde o início, as enchentes não foram efetivamente fatores desencadeantes de problemas econômicos para o município. Nas primeiras décadas, as principais dificuldades residiam na ampliação do mercado externo, haja vista que os produtos considerados de grande relevância na produção da pequena propriedade não alcançavam a aceitação e circulação esperada nas atividades de exportação. Era o caso da banha de porco, da manteiga e do açúcar.

O ano de 1910 revela-se muito difícil para o comércio e a agropecuária do município. Más colheitas e os baixos preços alcançados pelos principais produtos – manteiga, açúcar e banha – resultam numa crise sem precedentes, com profundos reflexos na economia local. A manteiga passa a enfrentar concorrência de sua similar produzida em Minas e a Associação Comercial de Curitiba impõe um boicote aos produtos catarinenses (Acib, 1989, s.p).

A década de 1930 em Blumenau foi período de expansão do mercado fabril. A família Hering continuou sendo vanguarda, na medida em que, a essa altura, suas filhas haviam casado com moços oriundos de bem sucedidas famílias comerciantes e industriais da região.

Fábricas de chocolates e gaitas, ambas inspiradas na indústria alemã, nasceram também na cidade, fortalecendo o caldo industrial. Nas décadas de 1920 e 1930 as fábricas Brinquedos Hering Rasti, Cristais Hering e Maju Indústria Têxtil.

No ramo da malharia, foram os netos de Hermann Hering que obtiveram destaque, com a inauguração da Malharia Blumenau, conhecida pela razão social de Mafisa S/A. Destacou-se também no ramo da malharia a fábrica Thielmann, fundada por ex-soldado do exército alemão, iniciou atividades com sua esposa e filhos, da mesma forma que os demais empreendimentos.

Paul Fritz Kuehnrich, outra figura ilustre do cenário industrial blumenauense, depois da primeira grande guerra deixou a Alemanha e veio instalar-se em Blumenau, aos 18 anos de

idade. Seguindo também o modelo do empreendimento familiar, montou no bairro Itoupava Seca, em sua própria residência, manufatura de acolchoados e camisas para colonos, próprias para o trabalho na lavoura (Acib, 1989).

Na estrutura social de Blumenau a essa época, havia já grupos estabelecidos de colonos, que acumulavam considerável capital econômico. Alguns empreendedores interessados em montar negócios industriais, preferiam emprestar dos colonos o capital de giro, em vez de ir diretamente à Caixa Agrícola de Blumenau, cujo valor de juros girava em torno dos 12% (Colombi, 1979). Eram os chamados “colonos fortes”, expressão até hoje ainda em uso na região rural da cidade e municípios interioranos. Foi com financiamento dessa natureza que nasceu a Sociedade Anônima Companhia Kuehnrich, que mais tarde passou a denominar-se Teka Tecelagem Kuehnrich.

Outra grande indústria configurou-se nesse cenário nos anos entre 1929-1931 – a Fábrica de Bordados e Cadarços Haco S/A, atualmente Haco Etiquetas, além da Fábrica de Gazes Medicinais Cremer S/A, em 1935.

Vale destacar que a família Hering era sócia quase majoritária em vários desses empreendimentos, sobretudo na Teka, Cremer, Cristais e Gaitas Hering, Mafisa e Brinquedos Hering Rasti.

No entanto, não se pode dizer, conforme mostrou Voigt (2008), em crítica ao estudo de Renaux Hering (1987), que Blumenau fosse vocacionada para a ascensão industrial e capitalista. Fatores de ordem econômica, política, migratória e técnica contribuíram para que determinados indivíduos e famílias se assentassem na região, inaugurassem seus empreendimentos e fossem bem sucedidos. Não é possível naturalizar o que não pode ser homogeneizado. Apesar de grande parte dos industriais da época terem originado seus empreendimentos em vias comerciais, esse não foi um desenvolvimento linear, evolutivo. Como diz Elias (1997), foi um processo cego, promovido por relações de interdependência entre Blumenau e Alemanha, envolvendo capital econômico, capital cultural e capital humano dos teuto-brasileiros.

Voigt (2008) afirmou que a invenção do teuto-brasileiro teve politicamente dois processos distintos, porém não indissociáveis: um caracterizado na fundação das primeiras e prósperas colônias de alemães no sul do Brasil, quando se tinha como intento cunhar a cultura alemã como superior a outras etnias. E outro no período pós-guerra, quando as relações com a Alemanha ficaram comprometidas e então o povo teuto-brasileiro teve que se aliar aos ideários nacionais para manter-se em solo brasileiro, mas ao mesmo tempo, mantendo sua superioridade embebida da ética protestante e do espírito do capitalismo. Em sua tese de

doutoramento o autor mostrou como a produção científica em torno do destaque do teuto-brasileiro como força motriz do desenvolvimento da industrialização no sul do Brasil, assim como para a constituição da classe média nessas regiões foi mote de estudos científicos e profusão de um discurso centrado na perspectiva weberiana da ética protestante e o espírito do capitalismo. Esses estudos intensificaram-se entre 1940 e 1970, o que o autor chamou de “invenção do teuto-brasileiro”. Ele criticou os estudos de Willems, Seyferth, Waibel, Oberacker Junior, Renaux Hering, para os quais, segundo o autor, a evolução da colônia e cidade parece ter seguido uma escala linear.

Paul Singer parece ser o autor que contribuiu para essa análise de Voigt. Singer (1968) mostrou que, a urbanização e industrialização de Blumenau ocorreram por linhas mercantis estruturadas no mercado interno e não no mercado nacional ou internacional.

Da produção familiar em pequena propriedade de policultura, com destaque para a produção de farinha de mandioca, farinha de milho, banha, ovos, manteiga, laticínios em geral, carne suína e bovina, cachaça, dentre outros, o autor demonstrou que foi justamente com o crescimento de colônias vizinhas, tais como Brusque e Joinville, que o desenvolvimento mercantil se expandiu. E foram justamente essas transações mercantis regionais que atraíram, da década de 1950 em diante, mais imigrantes para a região, entre os quais, doravante, o número de alemães ia reduzindo-se.

A partir de 1950 em consequência do crescimento industrial, a cidade começou a receber outra expressão migratória. Desta vez, emigrantes, oriundos de todas as regiões do Brasil. Atraídos pela fama de oportunidades de trabalho e consequente expectativa de melhoria das condições de vida, Blumenau repetia, cem anos depois de sua colonização, a expressiva vinda de indivíduos de mesma nacionalidade, porém, de diferentes descendências para compor o cenário populacional (Acib, 1989). No entanto, pelo que encontrei nas fontes documentais, assim como nas entrevistas com professoras, a vinda de indivíduos de outros lugares significou certa afronta aos blumenauenses, como se fosse macular a autoimagem construída pela cidade em seu ideário simbólico. O pronunciamento de Ab’Saber, em 1989 na câmara de vereadores deu indicativo disso “[...] uma nova gente, que nem sempre tem aquela organização e vivência dos descendentes de colonos alemães<sup>41</sup>. Organização, um dos componentes constitutivos da construção do tipo ideal blumenauense, mais uma vez manifesto como natural no indivíduo de descendência alemã.

---

<sup>41</sup> Blumenau em Cadernos – Tomo XL, nº. 1 – Janeiro 1999, p. 50

É possível entender a crítica de Voigt a partir do estudo de Singer. De fato, os saltos qualitativos de Blumenau como colônia agrícola modelar para estrutura de reconhecido potencial industrial, não podem ser explicados como evolução linear e natural da divisão social do trabalho. O fato de Blumenau ter avançado em relação a mercado interno e externo, contribuiu para que fossem adquiridas técnicas de processamento industrial, as quais foram utilizadas não por extensão pelos colonos artesãos, como afirmou a tese de doutoramento de Renaux Hering (1987), mas especificamente por um grupo seletivo de blumenauenses que já detinha certo capital econômico na colônia, dentre os quais, destaque-se a família Hering.

Conforme Vidor (1995), a industrialização blumenauense começou a partir de 1880, a todo vapor, trinta anos depois da instalação da colônia. A lógica da pequena propriedade familiar fez-se também presente nos rudimentos da instalação industrial. A família Hering pioneira, como já afirmado foi um dos empreendimentos que cresceu vertiginosamente, e manteve-se forte mesmo no período da primeira guerra mundial.

O empreendimento dos Hering era enaltecido como exemplo de que o povo alemão é empreendedor, perseverante, afoito pelo trabalho e capaz de vencer obstáculos. A empresa de camisetas instalou-se na cidade justamente no ano em que uma grande enchente assolou aquelas terras – 1880.

Grande empreendimento industrial da cidade, a fábrica dos Hering, também operou durante anos sob o esforço produtivo de Hermann Hering, seu irmão Bruno, sua esposa e filhos. Fundada em 1880, por volta de 1900 tinha trezentos empregados (Colombi, 1979), em sua maioria, teuto-brasileiros. Percebe-se com esse dado, que a “pátria estreita” mantinha-se como ideário também no pólo industrial, e que a crença na capacidade produtiva, portanto, na superioridade pelo trabalho, mantinha-se firme como representação dos alemães que vieram buscar em Blumenau prosperidade. Segundo estudo de Renaux Hering (1987), essa preferência era justificada por membros da família Hering em função da necessidade de que a produção na malharia exigia minúcia e responsabilidade, o que eles tinham certeza que encontrariam no povo teuto-brasileiro.

Registros encontrados nos arquivos da família Hering<sup>42</sup> afirmam que os contratos de trabalho não eram regidos por lei, e que o patrão tinha para com os empregados uma relação paternalista. Tal fato é comprovado por uma mãe entrevistada, pois seu marido, de 1977 a 1996 ocupou cargo de gerente de recursos humanos na empresa. Segundo ela, a Cia. Hering

---

<sup>42</sup> Arquivo da Fundação Hermann Hering, 1985.

*era uma mãe para seus empregados. Era uma das fábricas que sempre orgulhou o povo blumenauense [...] e que muito contribuiu para que Blumenau fosse o que é* (Mãe N, 2007.)

Ainda em documentos dos arquivos da Família Hering, encontrou-se uma carta de Hermann Hering endereçada a seus parentes de Dresden, na Alemanha, falando que os empregados teuto-brasileiros que tinha na fábrica eram “[...] perfeccionistas, responsáveis, dóceis e extremamente cumpridores do seu dever”.<sup>43</sup>

Para valer-se da confiança do patrão nessas qualidades e fiel ao ideário da empresa - “a glória do cidadão é o labor e o prêmio do esforço é a prosperidade”, os operários nas horas em que não estavam trabalhando na fábrica, ora produziam nos arredores da Hering, produtos de lavoura e criação de pequenos animais como porcos e galinhas, ou ainda auxiliavam nas terras de pequena propriedade familiar dos seus parentes<sup>44</sup>, imbuídos da necessidade de acumular capital econômico para prosperar na vida.

A evolução industrial no vale e no que interessa a este estudo, em Blumenau, não foi, como posso afirmar até aqui, desenvolvimento linear e naturalmente evolutivo, da produção agrícola na pequena propriedade, de caráter artesanal para a indústria manufatureira. A constituição desse cenário foi processo social e cultural marcado por interesses políticos, econômicos internacionais e nacionais, cuja base foi indubitavelmente a crescente atividade comercial e a criação de casas de crédito, que geraram poupança e acúmulo de capital econômico, que permitiram aliar capital inicial a recursos tecnológicos (Pereira, 1962).

Ao longo dessa formação social, outros empreendimentos familiares se estruturaram. Dois anos depois dos Hering, criou-se a Cia. Karsten, também do ramo têxtil. A empresa Garcia em 1884.

Toda essa evolução vai num crescendo até meados de 1960, quando Blumenau começou a perder espaço no mercado nacional de produtos agrícolas e pecuaristas, devido a limitações tecnológicas, sobretudo na agricultura. Segundo Paul Singer (1968), a estrutura de pequena propriedade limitou a Blumenau avanços que ele chamou de “agricultura capitalista”, alcançados pelas cidades que se desenvolveram a partir da agricultura colonial, aos moldes dos latifúndios, como Lages, cidades do Rio Grande do Sul, e, sobretudo, Minas Gerais, que começava a destacar-se no cenário nacional. O que era destaque em Blumenau desde 1880, chamada por Paul Singer de “indústria leve”, ou seja, a indústria têxtil, de fiação e tecelagem, nessas décadas de 1950-60 começou a perder gradativamente seu caráter de expansão, o que

---

<sup>43</sup> Carta de Hermann Hering, 1892, acervo da família encontrado nos Arquivos da Fundação Hermann Hering. Tradução de T. B., 2007.

<sup>44</sup> Idem, ibidem

gerou a seguinte questão para Paul Singer: o que será de Blumenau, em termos de parque industrial? No segundo capítulo, parte da tese onde se mostra as reconfigurações vividas pela cidade e pelo Kolleg, no período 1980-1999 nos âmbitos político, econômico, social e cultural, decorrentes de alterações no mundo do trabalho, da lógica de mercado, da internacionalização do capital, bem como novas políticas educacionais em consequência desses aspectos, tenta-se responder a essa questão.

O núcleo rígido desse desenvolvimento social teve as formas culturais de cuidar da colônia e de seus colonos engendradas pelo Dr. Blumenau, assentadas no lema “ser produtivo”. A autoimagem da estrutura social colonial foi assim construída. Quem se comportasse como “outro”, não fiel à veiculação desse ideário, seria punido, em consonância com o Código de Posturas de 1883.

Ser produtivo era o lema da colônia. Dr. Blumenau, em cartas enviadas a amigos e também nos relatórios endereçados ao presidente da província de Santa Catarina, falava na prisão como forma de punir os “indolentes, vadios e pobres”. A pobreza aqui entendida como ausência de força de trabalho e não pela miserabilidade dos recursos financeiros.<sup>45</sup>

Em várias dessas cartas inclusive o Dr. Blumenau fez referência ao fato de que outros empreendimentos colonizadores no sul do Brasil não tinham dado certo (São Pedro de Alcântara, distrito do Desterro, hoje Florianópolis foi uma delas) por terem sido colonizadas pelas “fezes dos povos europeus mandadas em grande proporção para o Brasil”.<sup>46</sup>

Vinte e seis anos depois da instalação da colônia, dados estatísticos demonstraram que apenas 10,5% da população recebiam a posse definitiva das terras, ou seja, tinha produzido de fato o exigido pelo Dr. Blumenau.

O cenário ficava complexo. Cadeias de interdependência entre o empresariado se formavam, pelos casamentos realizados entre grupos de estabelecidos, o que foi garantindo a ampliação da rede, tendo como célula mãe praticamente a família Hering, pelos empréstimos feitos na Caixa Agrícola, pelas associações comunitárias para vários empreendimentos, fossem eles voltados para engenhos, esporte ou lazer.

A esse desenvolvimento da estrutura social blumenauense, as irmãs da KLG estavam atentas e viram a possibilidade de contribuir com a cidade, instalando em seu centro obra também empreendedora – o Kolleg.

---

<sup>45</sup> BLUMENAU, Hermann Otto Bruno. Relatório da Colônia Blumenau de 1874. Revista Blumenau em Cadernos. Tomo XL, nº.6, julho/1999, p. 32.

<sup>46</sup> BLUMENAU, Hermann Otto Bruno. Relatório da Colônia Blumenau para o Presidente da Província. 1858. Datilografado. Arquivo José Ferreira da Silva, p. 44.



### **1.3. Inovação educacional: enquanto Dr. Blumenau e a família Hering cuidam da cidade, as irmãs da KLG cuidarão da pequena infância**

Na década de 1880, Blumenau destacava-se no cenário nacional pela exportação de madeira. Trinta e duas serrarias eram responsáveis por essa empreitada econômica

O trabalho nas serrarias era um locus de percepção da relação entre estabelecidos e outsiders. Nas serrarias, boa parte de colonos alternavam o trabalho na lavoura da pequena propriedade com o trabalho na indústria madeireira. Processo diferente não era vivido pelos empregados da indústria Hering, que paralelamente também trabalhavam com criação de pequenos animais e cultivo de hortaliças nos arredores da empresa (Renaux Hering, 1987; Colombi, 1979).

A partir de 1895, ano em que o Kolleg chegou à cidade, houve apoio regular do Império alemão às escolas particulares blumenauenses. Estas instituições eram foco de interesse para a preservação da germanidade (Kiefer, 2002)

O comércio blumenauense no período expandia-se cada vez mais e por coalizão de forças foi criada, em 1898, três anos depois da chegada do Kolleg, a Associação Comercial de Blumenau (ACIB), que mais tarde passaria a se chamar Associação Comercial e Industrial de Blumenau, cujos laços estreitos seriam criados com as irmãs do Kolleg, perdurando até 1999, período em que culmina o recorte histórico desta tese. Foram sócio-fundadores da Associação os grandes empresários locais, os quais também subsidiaram as irmãs em vários de seus empreendimentos, além dos padres franciscanos e do governo Imperial.

Foi num período de decréscimo de vinda de imigrantes alemães para Blumenau e por outro lado, de expansão da industrialização que chegou à cidade essa obra empreendedora, no campo político, religioso e educacional – o Kolleg das irmãs da KLG.

Um pouco antes a partir de 1890, fortalecia-se na Alemanha o movimento pangermanista, com base na concepção de vinculação nacional, que preconizava, segundo Seyferth

[...] todos os alemães e descendentes de alemães, em todo o mundo, poderiam formar uma identidade nacional sem se constituírem, necessariamente, em traidores dos estados dos quais são cidadãos. E, assim sendo, trabalharem para tornar a Alemanha uma forte potência mundial – seja abrindo mercados para a indústria e comércio alemães, seja divulgando a cultura alemã (1976, p. 46).

Fazia já algum tempo que os alemães chegaram à terra prometida para instalar a “grande colônia” quando em Blumenau chegaram as irmãs da KLG, em 1895, vindas também da Alemanha, da província de Münster.

#### Segundo Meyer

A concentração e o isolamento étnicos, associados às precárias condições de vida oferecidas pelos governos central ou provincial aos colonos e suas famílias, têm sido as razões apresentadas em grande parte dos estudos produzidos em torno dessa temática (concentração étnica em áreas territoriais), para explicar como e por que os núcleos coloniais alemães [...] teriam assumido a responsabilidade pela sua própria organização social, o que teria motivado em primeira instância, entre outras coisas, a implementação de um consistente sistema educacional confessional e privado nas regiões de imigração [...] (2000, p. 39)

As irmãs da KLG eram oriundas de congregação fundada em 1842, em St<sup>a</sup>. Mauritz, Münster, Alemanha. A congregação foi fundada por sacerdote diocesano e por uma nobre francesa, a Sr<sup>a</sup>. Stephanie Amélia Starkenfesl de La Roche. A missão era fundar um lar para crianças abandonadas a fim de dar-lhes condições de vida digna. Contou para isto com a ajuda de vários amigos, especialmente com doações de damas de caridade.

Na Alemanha, mesmo depois da unificação, a dependência do sistema educacional em relação à igreja católica e também à protestante perpetuou-se até as primeiras décadas do século XX. Isto parece importante para discutir o fato de que, antes de aqui chegarem, as irmãs da KLG já terem se articulado com os padres franciscanos do antigo colégio São Paulo e logo depois, ou melhor, durante seu assentamento, terem estreitado rapidamente laços de interdependência com a elite dirigente da cidade.

Na Alemanha o predomínio das escolas era de caráter confessional e estas tinham padrões rígidos de contratação de professores, apesar de destinarem-se a diferentes camadas sociais. A escolarização envolvia uma série de formações, distintas em seu caráter para meninos e meninas. Mesmo as escolas públicas eram supervisionadas pelas igrejas, fossem elas católicas ou protestantes (Meyer, 2000).

Comunidade de âmbito internacional, a congregação se expandiu pela América, Caribe, Coréia e Peru. Cresceu rapidamente. Porém, quando ocorreu o “Kulturkampf”, as irmãs foram expulsas da Alemanha. Então buscaram abrigo na Holanda. Terminada a guerra, retornaram para Alemanha, retomando suas atividades.

No ano da fundação do Kolleg, as irmãs recentemente tinham se instalado no Brasil. Vieram a pedido dos imigrantes alemães de Santa Catarina, para atender nas áreas de saúde e educação. Blumenau e Tubarão, as primeiras cidades escolhidas para cumprir sua missão

evangelizadora e providencial. Mais tarde ocuparam também o território de Desterro (atualmente a capital de Santa Catarina, Florianópolis).

Três anos antes da instalação do Kolleg em Blumenau, Santa Catarina passou por sua primeira reforma educacional significativa, no governo de Lauro Müller, em 1892 (Venera, 2007), cuja proposta republicana criou em Desterro, a escola normal e o Ginásio Catarinense, colégio confessional católico formador das elites catarinenses (Dallabrida, 2001).

De acordo com Dreher (1984), no território brasileiro, os espaços não ocupados pelas instituições provinciais ou imperiais foram gradativamente ocupados na segunda metade do século XIX pelas igrejas e religiosos alemães protestantes, presbiterianos e católicos.

A Blumenau colônia recebeu com muita alegria as irmãs que vieram ao Brasil por iniciativa do Revd. Pe. Franz Topp, natural da Alemanha, residente no Brasil, e que retornara à Europa para conseguir ajuda para suas missões na América Latina.

De noventa irmãs que se apresentaram para colaborar nas missões, seis delas vieram para o Brasil, sendo que das seis, três foram designadas com missão católica em Blumenau, sob duas grandes metas: assentar uma escola e iniciar obra que tratasse dos enfermos e idosos.

Em 27 de abril de 1895, chegaram a Blumenau as irmãs A., R. e P., para iniciar a construção de uma escola católica e dedicarem-se ao ensino de atividades domésticas, trabalhos manuais e costuras. A escola, um marco para cidade, inicialmente destinada ao público feminino, abriu suas portas para trinta e oito meninas pobres, filhas de colonos, incluindo dentre elas, catorze crianças indígenas.

A partida para o Brasil deu-se em onze de fevereiro de 1895. De Münster até o Porto de Hamburgo, as irmãs viajaram de trem. Acompanhadas de outros reverendos, dentre eles o Pe. Topp, as irmãs chegaram ao Brasil, no porto da Bahia, em dez de março do referido ano, de onde seguiram para Desterro, lugar em que chegaram no dia vinte e sete de março. Em trinta e um de março partiram de vapor até Itajaí. De lá, pegando carros e animais de carga, as irmãs perderam-se pelo caminho e em vez de chegar a Blumenau pararam em Brusque, onde foram acolhidas por famílias da localidade.

Os revdos. franciscanos, que haviam fundado o colégio católico para meninos em 1893, aguardavam ansiosos pelas irmãs, pois deles tinha partido a solicitação também de seu auxílio para colaborar no trabalho das escolas paroquiais instaladas nos distritos que pertenciam à sede Blumenau.<sup>47</sup>

---

<sup>47</sup> Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

Após breve passagem por Brusque, colônia alemã também em franco desenvolvimento, as irmãs iniciaram imediatamente a sua atividade educacional, atraindo logo um bom número de alunas. Muito depressa se fez sentir a exigüidade de espaço na primeira casa, entravando a expansão da atividade. Após diligente busca, e vencidas grandes dificuldades, foi possível adquirir uma propriedade muito bem localizada, próxima à igreja e ao convento dos padres franciscanos, os quais, sempre apoiaram fraternalmente o trabalho das irmãs.<sup>48</sup>

Imbuídas do caráter benfeitor da obra religiosa e sob o compromisso de colaborar com o processo imigratório, e, as irmãs aqui chegaram com a tarefa de assistir a cidade, seja na catequese, na escolarização, como também em obras de caráter assistencial para além do suporte religioso e educacional.

Inicialmente, as escolas católicas em Blumenau não foram diferentes das escolas paroquiais espalhadas por todo o sul do Brasil, quer em colônias alemãs, quer em colônias fundadas por outras etnias.

Quando as irmãs chegaram à cidade, encontraram os padres franciscanos preocupados em estruturar um sistema escolar católico, tendo o vigário, o então Pe. Jacobs, como supervisor. Este focalizava os professores, o currículo, a distribuição dos subsídios advindos do governo imperial, do patronato empresarial e comercial local. Já na época, os professores recebiam instrução quanto aos métodos didáticos e pedagógicos adequados para transmitir a doutrina católica, bem como as festividades do calendário litúrgico, além, é claro, dos conteúdos considerados fundamentais, como as técnicas de leitura, cálculo e escrita, bem como trabalhos manuais tanto para meninos quanto para meninas. As irmãs ajudavam os padres franciscanos nessa tarefa sistemática e complexa. Primeiramente, as irmãs assumiram as classes inferiores de meninos no colégio dos padres franciscanos. Além do seu empreendimento próprio, da sua missão de construir escola para meninas e assistir a população enferma, as irmãs também tinham a incumbência inicial de dirigir a escola paroquial dos padres.<sup>49</sup>

Ao contrário do que ocorreu com escolas italianas, por exemplo, em funcionamento em localidades próximas da colônia Blumenau, que tinham como núcleo rígido do currículo a italianidade, o currículo do Kolleg na época destacava a formação religiosa, as boas maneiras e desde cedo conhecimentos gerais de geografia e história brasileiras. A presença da

---

<sup>48</sup> Kolleg: 100 anos educando para a vida. Suplemento especial Jornal de Santa Catarina, 1995, p. 4.

<sup>49</sup> Extraído do livro Vida Franciscana, n.º 1, ano 10, 1933.

germanidade manifestava-se na língua alemã que era ensinada simultaneamente com o português.

O vínculo das irmãs com a comunidade logo se estabeleceu. Os trabalhos braçais, pesados, de preparação do terreno para construir a escola, da retirada das árvores até a construção do poço contaram com a colaboração de moças residentes na cidade.

Segundo Finardi (s.d.) o catolicismo foi exitoso em oferecer à infância vivida por filhos e filhas de imigrantes a assimilação das práticas sacramentais, sobretudo na região sul do Brasil, em regiões povoadas por imigrantes europeus, donde se destacava também a colônia Blumenau.

Com o intuito de formar uma escola que pudesse ensinar nos caminhos da fé, da tradição, da disciplina, as irmãs, com o apoio moral, incentivo e colaboração financeira da elite política, empresarial e comercial e também do governo imperial, edificaram na cidade aquela que seria, até o final da década de 1990, escola de referência, escola *top of mind*, por sua tradição, por seu pertencimento como símbolo cultural e educacional da história de Blumenau.

A inclusão das irmãs e do Kolleg no rol dos estabelecidos da cidade deu-se logo no início de sua instalação no centro do município, o que, orgulhou, aliás, os teuto-brasileiros por sua imponente construção, mas também pela sua forma de educar: na fé, na disciplina, no amor, nos valores – o que indubitavelmente era sinal de boa educação e escolarização.

Para compreender o desenvolvimento social de uma cidade e as instituições e organizações que a compõem como estrutura, é preciso observar seu processo histórico de formação como configuração social, procurando identificar as teias de interdependência e as características das relações que as constituem, que indivíduos e que ações contribuíram para sua construção e funcionamento de um jeito e não de outro.

Este breve retrospecto do desenvolvimento da colônia e suas características como configuração social feitos até aqui me ajudam a compreender o Kolleg também como estrutura na cidade. Todo este cenário e seu desenvolvimento me dá pistas para compreender que os vínculos, os sentimentos de pertença e as interdependências entre a cidade, seus indivíduos e a escola ora investigada foram fortemente influenciados por sua origem como colônia de alemães, que serviu de base para a constituição do habitus germânico, do tipo ideal de blumenauense trabalhador, empreendedor, ordeiro, limpo, que progride economicamente, que se mantém alemão em qualquer lugar do Brasil (Seyferth, 1981).

O jornal *Der Urwaldsbote*, se contribuiu desde a época mais remota da colônia a fortalecer laços de interdependência entre os grupos estabelecidos, não deixou, paralelamente,

de fazer do Kolleg um “braço” alemão na formação da “pátria estreita”. Do mesmo modo, o Jornal de Santa Catarina, na segunda metade do século XX também não mediu esforços para referenciar o Kolleg como escola referência, de tradição, vinculada à história da cidade e seus valores.

O ideário simbólico da cidade de que os teuto-brasileiros eram os bons colonos, os bons comerciantes e industriais, os bons políticos, os bons trabalhadores técnicos para atuar nas indústrias de tecelagem, se fizeram ecoar também no interior do Kolleg.

O slogan da escola, em vigor ainda nas décadas de 1980-1999, de que “Deus não escolhe os preparados, Ele prepara os escolhidos”<sup>50</sup>, é comprovação disto.

Em alguns rituais da escolarização, nas microinterações vividas entre adultos e crianças, professoras e famílias, corpo gestor do Kolleg, o leitor perceberá uma cadeia ritualística de interações para fortalecer um sentimento de pertença à “família Kolleg”, sobretudo no que concerne a ser destaque, superior, moral e socialmente. Se a lógica familiar foi tão importante para a configuração colonial e industrial de Blumenau em sua urbanização e industrialização, não o deixou de ser internamente nas relações entre escola, professoras e famílias. Tão logo aqui chegou o Kolleg por meio do discurso proferido por suas fundadoras, tratou de enfatizar que integraria a “família blumenauense”. Esse ideário manteve-se nas décadas de 1980-1999 quando, já consagrada como referência na cidade, tinha sua “autoimagem” nós como sendo a “família Kolleg”.

No entanto, essa “autoimagem nós” não nasceu única e exclusivamente no Kolleg. Os elos iniciais da cadeia ritualística de interação foram construídos entre irmãs e empresário local, apoiado por setores influentes da mídia impressa. Essas cadeias, estabelecidas antes e durante o assentamento da escola na cidade, contribuiu para que o Kolleg fosse recebido pela elite local como instituição superior a qualquer outro educandário também de origem confessional, contemporâneo ao Kolleg. A escola chegou como estabelecida, acompanhou a cidade em suas edificações, em seu crescimento econômico e político, atravessou gerações e permaneceu até as décadas de 1980-1999, como escola referência, como destaque, como *top of mind*.

A escola como organização, como estrutura, participa da construção de ideários simbólicos, construção que, em relação à cidade, é ao mesmo tempo, consequência, reflexo, reprodução e produção de relações sociais. O lugar social da escola, sua existência como instituição fundamental para a manutenção da cultura, a forma escolar (Lahire, Vincent, Thin,

---

<sup>50</sup> Para preservação da identidade da escola, conforme solicitado, não será divulgado o site onde consta o lema kolleguiano..

2001) que lhe damos, o modo como entra em relação com a infância e com a criança, com as famílias e a comunidade, relaciona-se à “autoimagem nós” (Elias, 1997) que se constitui numa estrutura de cidade.

A escola, como a concebo, é mais do que um objeto de estudo. Ela é um sistema de significados e práticas sociais, produzidos não só por aqueles que nela trabalham e estudam, mas também por aqueles que dela utilizam, quer se trate das famílias que lá matriculam seus filhos, quer se trate dos gestores das políticas educacionais, quer se trate de uma cidade e seu caldo populacional.

Para compreender a relação de uma escola com a cidade, é preciso saber de onde ela vem, ou seja, conhecer o sistema de produção em que ambas as estruturas se inscrevem, os significados que carregam e que fazem delas a expressão de uma cultura da qual seus indivíduos nem sempre têm consciência, na medida em que vivem, sentem, pensam e agem em ações cotidianas, ora como agentes, ora como platéia (Gofmann, 1983). É preciso situá-las nos desafios de seu tempo, sejam eles econômicos, familiares, educacionais, sociais e políticos, no âmbito da internacionalização do capital e da globalização das relações sociais. É muito importante captar as comunidades de sentido que os agentes da cidade e da escola atribuem a elas, o que fazem com elas e como delas se apropriam. Ou seja, a carga emotiva que os envolve e os distancia do contexto social (Elias, 1983). Comunidades de sentido que se constroem em redes de interação, que criam estruturas de sentimento, coesão interna. Que expressam o que os indivíduos pensam, sentem, fazem, dizem, que constroem sua “autoimagem nós”, pois

A memória como um evento que acumula e atualiza impressões passadas constrói a identidade de um indivíduo, de um grupo e pode ser pensada como um conjunto de forças direcionadas para a manutenção de uma unidade grupal, dessa identidade. (Certeau, 1994, p. 299).

Nesta tese ver-se-á que diferentes comunidades de sentido foram produzidas e reproduzidas da instalação da colônia às décadas 1980-1999, em relação à escola e à cidade. A escola como lugar que reproduz e dissemina símbolos, que conforma e transforma mentalidades.

Segundo Forquin (1993, p. 167), a escola é “Um mundo social, que tem suas características e vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e gestão de símbolos.”

Como mundo social, a escola é uma organização de grande complexidade, configura um sistema concreto de ações individuais e coletivas, valoradas ideologicamente pelas práticas sociais ali efetuadas.

As escolas configuram, em seu cotidiano, redes formais e informais de interações que ligam os indivíduos nele e com ela envolvidos: gestores, professores, alunos, pais, mães, comunidades, a cidade. Esta rede de interações constitui as manifestações culturais na escola e na cidade, expressões que lhe dão vida e peculiaridade.

Investigar a escola e as operações que nela se desenvolvem, implica ir ao passado e ao presente do cenário e das relações que a constituem. Compreender por que o Kolleg se configurou de um jeito e não de outro numa cidade que foi projetada simbolicamente como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil” é objeto desta tese.

A relação binária teuto-brasileiro foi sempre condição tensa, conflituosa em Blumenau, pelo fato da estrutura ser composta por indivíduos que predominantemente falavam o alemão na primeira metade do século XX. Tal situação exigia que as escolas particulares e públicas inserissem as crianças no aprendizado do idioma luso-brasileiro<sup>51</sup>. As crianças eram vistas como alvo de concentração dos esforços educacionais para apropriação não só da língua vernácula, mas também para receber a necessária “[...] instrução cathólica moral e religiosa, ensino, etc, que por causa da differença das crenças dos colonos não se dá nas escolas coloniaes”. (Finardi, s/d, p. 96).

Instituições comunitárias como igreja, Clubes de Caça e Tiro e escolas foram fundamentais durante todo o desenvolvimento das colônias alemãs no sul do Brasil. As escolas alemãs, de caráter privado, mantidas pelos próprios colonos e subsidiadas por instituições governamentais alemãs, eram responsáveis fundamentalmente pela propagação e manutenção do *Deutschtum*, pela apropriação da crença de que sangue, cultura e língua seriam essenciais para que o teuto se mantivesse no Brasil como alemão, vinculado à sua nação de origem, sem, contudo deixar de ser cidadão brasileiro (Seyferth, 1981; Willems, 1940).

A igreja católica, tida como oficial do Brasil no período Imperial e poderosamente influente na instrução pública catarinense até a Primeira República travava verdadeiras disputas com o protestantismo. Durante a instalação e manutenção das duas escolas confessionais católicas em Blumenau, tanto o Kolleg, quanto a dos padres franciscanos, sofreram, tentativas de cortes nas subvenções que recebiam das esferas governamentais,

---

<sup>51</sup> FINARDI, José E. Episódios Históricos de Blumenau, s/d. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.



conforme consta em excerto de ata da Assembléia Provincial de 1896, manifestação do deputado Nunes Pires, na discussão do projeto nº. 54, que decidia sobre subvenções educacionais “[...] creio ser o dedo do protestantismo para que não progridam na colônia as idéias catholicas romanas. [...] Parece que há uma certa propaganda protestante que quer destruir aquelle baluarte de propaganda catholica”.<sup>52</sup>. Intelectuais católicos acreditavam na história e na tradição como o melhor caminho para defender o desenvolvimento da nacionalidade brasileira e respaldaram a cruzada contra a cultura norteamericana, notadamente o protestantismo (Finardi, s.d.).

Na colônia, o Dr. Blumenau sempre se preocupou com a estruturação logo cedo de igrejas e escolas, sobretudo pelo valor moral que estas representavam para os imigrantes.

Quando aqui chegou o Kolleg tratou de deixar explícito à comunidade que sua missão de evangelizar e ensinar os pequenos teria como eixos a ordem, a disciplina, o acato às autoridades no cotidiano, a união entre os valores da cidade. A ordem, a disciplina e a rigidez metódicas eram traços característicos da pedagogia kolleguiana, assim como eram expectativas do comportamento do blumenauense teuto-brasileiro na estrutura da cidade.

As escolas, não só como lugar educacional, mas, sobretudo, de disseminação da cultura, foram tidas no projeto colonizador e mais tarde nas disputas entre as duas etnias – alemã e brasileira – focos de controle da sociedade alemã. Para dar conta dessa vigilância, em 1917 foi criado na Alemanha, em Koblenz, um instituto responsável por fiscalizar a veiculação e manutenção da germanidade nas escolas blumenauenses. O instituto, em sua operacionalização, passou a ser uma ponte entre a cidade e o estado alemão. Folhetos e relatórios produzidos pelo instituto podem ser encontrados no Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

Um censo realizado em 1918 aferiu a população em cinquenta e nove mil quinhentos e cinquenta e nove habitantes, compatibilizando o município sede e seus onze distritos. Desses indivíduos, os protestantes continuavam liderando, atingindo trinta e duas mil e seis pessoas; os católicos somavam vinte e sete mil oitocentos e sessenta e cinco pessoas. O censo mostrava ainda que cinquenta e sete mil setecentos e cinquenta e nove eram brasileiros natos e dois mil duzentos e dezenove estrangeiros (um mil quatrocentos e vinte alemães, duzentos e noventa e um italianos, duzentos e setenta e seis austríacos, dezessete suíços e nove de outras etnias). Nesse período, ainda, o censo mostrou que quarenta e oito mil setecentos e trinta pessoas

---

<sup>52</sup> Jornal do Commercio – Número 220 – Assembléia Provincial. Sessão de 3 de Setembro de 1866 (2ª. discussão do projecto nº. 54)

trabalhavam na lavoura sendo que a indústria absorvia três mil setecentos e noventa e seis habitantes.<sup>53</sup>

Esse censo permite verificar que, no início do século XX, Blumenau já tinha outro cenário. O número de católicos aumentou consideravelmente, a população já era composta em boa medida por brasileiros natos e a cidade ainda tinha na área rural a concentração da economia, apesar de já no período ter todo um aparato político ideológico de manter a definição da situação de uma cidade em plena ascensão industrial povoada por alemães.

Importante observar que esse censo foi feito logo depois da primeira guerra mundial, quando a economia blumenauense foi amplamente afetada. As indústrias perderam alguns de seus parceiros, pois as importações e exportações foram proibidas. Com isso, aumentou o consumo interno, o que acarretou pouca alteração na produção da lavoura e da pecuária. (Acib, 1989, s.p.)

Dallabrida (2001) mostrou como no período posterior à Proclamação da República, para controle e remodelação das condutas, o estado brasileiro viu com bons olhos a importação ou a acolhida do clero estrangeiro e congregações religiosas vindas, sobretudo, da Alemanha. Tais congregações representavam todo um ideário de civilidade e modernidade. Congregações dirigentes de instituições escolares foram as que melhor se assentaram no território brasileiro, notadamente no sul do Brasil, onde se tinha o assentamento de várias colônias de imigrantes alemães.

Na colônia, assim como nos tempos da vila Blumenau e mais tarde do município sede, bem como no período do estado novo, os teuto-brasileiros viviam situações de duplo pertencimento. Consideravam-se alemães porque mantinham vínculo com a pátria de sangue, sobretudo pela manutenção do idioma alemão e, ao mesmo tempo, tinham no território brasileiro seu sustento, ao passo que trabalhavam em seu ideário, pelo engrandecimento da pátria. Por isso, consideravam-se alemães em sua origem e brasileiros pela civilidade e cidadania.

Nesse sentido, houve todo um empreendimento por parte dos colonos alemães e da elite local configurada por teuto-brasileiros para utilizar uma das vias mais eficazes de mostrar essa brasilidade – “[...] a fé católica enquanto critério de nacionalidade” (Fáveri, 2005, p. 160).

---

<sup>53</sup> Censo demográfico de 1918. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

#### **1.4 Formação de professoras vocacionadas: tradição, superioridade moral e formação de bons católicos**

No momento em que projetos de industrialização e urbanização começavam a ser implantados em Blumenau, as irmãs fundaram o Kolleg, com o seguinte juramento

Com o pensamento em Deus e no Brasil, consciente da responsabilidade que me é confiada, prometo consagrar o melhor de minhas energias, o mais puro dos meus sentimentos e todo o meu idealismo à educação nacional, à grandeza da pátria e à felicidade das crianças da cidade<sup>54</sup>

Note-se que no juramento de inauguração, as irmãs já tinham intenção política e pedagógica quanto à demonstração que estavam atentas aos projetos de nacionalidade engendrados nos projetos republicanos.

Para os blumenauenses, o curso do progresso seria impulsionado com a instalação do Kolleg no centro da cidade.

Empresários da época, dentre eles destaque os Hering, do setor têxtil solicitavam junto à igreja e às instâncias governamentais, atividades educacionais para filhos e filhas de seus funcionários, pois reconheciam a importância da leitura e da escrita para uma cidade em ascensão industrial e comercial, especialmente no pólo têxtil, que começava a desenvolver-se com todo vapor, com maior destaque para a Cia. Hering. O renomado empresário da cidade, Ingo Wolfgang Hering, em sua coluna semanal no Jornal de Santa Catarina escreveu:

O ensino no Japão comparado ao nosso. Já temos afirmado diversas vezes que a chave do desenvolvimento é a educação e que as causas da nossa falta de desenvolvimento é a baixa escolaridade. Esta, aliás, é uma verdade tão evidente que dispensaria repetição, se fosse obedecida pelas respectivas instâncias educacionais.<sup>55</sup>

Encontro aqui, tacitamente, o primeiro exemplo da necessidade do Kolleg para contribuir na manutenção da situação de Blumenau como destaque. Já não bastava aos blumenauenses estabelecidos serem reconhecidos, interna e externamente como povo trabalhador, que se destacava pela sua capacidade empreendedora na pequena propriedade, na policultura de subsistência, mantendo-se pelos excedentes agrícolas.

Era preciso, pelos processos avançados da modernidade, investir na qualificação de seus quadros pessoais, para continuar mantendo o status de superioridade.

Inaugurava-se enfim, na cidade, um projeto educacional católico cuja intencionalidade era contribuir para a formação da virtude cristã e do patriotismo:

---

<sup>54</sup> Juramento feito pelas irmãs no ato da fundação do Kolleg. (pasta de arquivo, 1895).

<sup>55</sup> Jornal de Santa Catarina, sábado, 2 de setembro de 2000. Comemoração dos 150 anos de Blumenau.

Com a alma genuflexa diante de Deus, coração preso à Pátria, prometo realizar minha aspiração de mestra, indicando à criança, pelo exemplo e pela palavra, o caminho, a verdade e a vida, meio único para a suprema ‘Glória de Deus’, na exaltação da Pátria, no engrandecimento e riqueza espiritual, moral e cívica de cada ‘Alma Brasileira’.<sup>56</sup>

Deus e sociedade, focos da filosofia do Kolleg. Jornais da época destacavam que o marco do Kolleg desde 1895 consistia em firmar “[...] uma era de conseqüências sadiamente inovadoras em ordem à formação intelectual, profissional, moral e religiosa, quebrando rotinas imperrantes [...]”<sup>57</sup>

Desde o início, o escopo do Kolleg foi educação e instrução da infância, num curso que abrangia quatro anos<sup>58</sup>.

A cidade de Blumenau apresentava-se, no período, como um cenário favorável ao surgimento de uma instituição pertencente à congregação KLG, formadora de um referencial cristão, moderno e patriótico.

De certa maneira, a comunidade curvou-se diante da imponente construção. A congregação, por sua vez, tratou de cativar a comunidade, oferecendo vagas para crianças da classe popular, bem como indígenas, tentando demonstrar aos blumenauenses a necessidade de civilizar a todos, em especial aqueles que fugiam dos comportamentos aceitáveis, tanto no que diz respeito à moral cristã, quanto ao que se refere aos conhecimentos da leitura e da escrita, da economia doméstica, das habilidades manuais e de boas maneiras. O chamado ensino elementar era ministrado em língua alemã e portuguesa. “Num clima de abertura e de serviço, o ensino será um encontro de pessoas, no qual professores respeitam os dons e a originalidade de cada um, e vivem entre eles uma presença de testemunho, de educação e de evangelização.”<sup>59</sup>

Abertura e serviço. As irmãs eram atentas às demandas sociais da cidade. O ensino elementar parecia já não ser suficiente para edificar os valores educacionais e cristãos. A missão evangelizadora tinha que se expandir.

Em 1928, período em que a “Grande Colônia” passou a sofrer medidas estatais de desmembramento, concretizou-se em Blumenau, e no Kolleg, um grande sonho da comunidade: a abertura do primeiro jardim de infância da cidade – o Jardim de Infância Kolleg, pela irmã J.

<sup>56</sup> Juramento feito individualmente pelas três irmãs que inauguraram o Kolleg. Arquivos do Kolleg (pasta), 1895.

<sup>57</sup> Jornal de Santa Catarina, 1972, p. 04.

<sup>58</sup> Cf. Estatuto do Colégio, 1967, p. 2

<sup>59</sup> Kolleg: 75 anos dedicados à cultura formando gerações. 1970

Foi um ano difícil para a cidade. Nos meses de maio, julho e agosto, Blumenau foi mais uma vez invadida pelas águas do rio Itajaí-Açu, oscilando entre oito e dez metros acima do nível normal. (Acib, 1989)

A preocupação em bem servir motivou a abertura do Jardim - de - Infância, o primeiro da cidade, no ano de 1928. Houve uma significativa matrícula inicial de trinta pequeninos alunos, que encontraram aí a continuação de seus lares. Sem dúvida, o instinto maternal e a fidelidade aos votos religiosos fizeram dessas irmãs **a continuação dos lares e a fonte segura para as crianças e suas famílias, num respeito a tradições e numa busca, desde cedo, do caminho da disciplina, do amor e do trabalho bem feito.** (grifo meu) De 1928 a 1956 irmã C. tornou-se símbolo da mãe dos pequeninos, dos quais até hoje lembra com carinho e emoção. De 1940 a 1944, irmã L. dedicou seus dias e seu amor aos meninos e meninas dos quais **hoje muitos deles são homens e mulheres bem sucedidos** (id.). Hoje, a Pré-Escola não conta mais com o trabalho efetivo das irmãs. Professoras preparadas agem junto aos pequeninos com os mesmos ideais de vida sadia.<sup>60</sup>

Tradição, prestação de serviço à comunidade, instinto maternal, substituto dos lares e da mãe das crianças. Estes foram os princípios que orientaram a criação do Jardim de Infância em Blumenau. Valores demarcados pelo contexto da época, incluindo desde o objetivo da escola confessional, manter a tradição, a disciplina, a produção de futuros cidadãos bem sucedidos e os serviços de filantropia, bem como a lógica que permeava as instituições que atendiam as crianças pequenas no Brasil, assisti-las, oferecendo-lhes um lar substituto e professoras vocacionadas para delas cuidar.

O ideário filosófico do Kolleg parecia coadunar com os princípios manifestos pelo Dr. Blumenau quando da criação de sua colônia.

O cuidado e a importância com o qual Doutor Blumenau (o fundador da cidade) tratava a educação foram fundamentais para **fazer da cidade o que ela é hoje: um grande pólo de pessoas trabalhadoras, idôneas, que preservam suas raízes, seus costumes e tradições.** (grifo meu) Felizmente, o ideal do diretor da Colônia foi sempre enaltecido pela comunidade que se desenvolveu às margens do Itajaí-Açu.<sup>61</sup>

Conscientes da responsabilidade que lhes foi confiada, as irmãs católicas acreditavam que os modos de educar os pequenos deveriam iniciar-se com a adoção de costumes sobre o vestuário (desde os primeiros dias o Kolleg adotou o uniforme), alimentação (aprender a cuidar da horta era uma das tarefas escolares que compunha o rol de atividades na escola, pois quando chegaram em 1895 encontraram os núcleos de pequena propriedade familiar de policultura em forte expansão e sucesso empreendedor) e ocupação adequada (as crianças

<sup>60</sup> Kolleg: 100 anos educando para a vida (caderno de comemoração ao centenário do Kolleg), 1995.

<sup>61</sup> Jornal de Santa Catarina. 2 de setembro de 2000. 150 anos de Blumenau. Vol. 2

eram iniciadas em atividades domésticas e trabalhos manuais), além evidentemente dos exercícios de ler, escrever e contar.

Na estrutura da cidade, na década de 1930, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder, uma grande massa de operários circulava pela cidade e nas indústrias de fiação e tecelagem. No que se refere ao vínculo Blumenau e Alemanha, a era Hitler era sentida no cenário político e cultural. Em doze de março de 1932, no Teatro Frohsin, hoje Teatro Carlos Gomes, aconteceu a “Noite de Adolf Hitler”, com palestra proferida por Franz Nietzschelem. No ano seguinte, a imprensa local, tanto o Der Urwaldsbote quanto o Blumenauer Zeitung, divulgou com farta ilustração a ascensão política de Hitler e do nacional socialismo alemão.<sup>62</sup> O Fuehrer foi enaltecido também pela passagem do seu aniversário no ano de 1936. O consulado alemão organizou também em Blumenau uma noite festiva no Clube Caça e Tiro Blumenau, no Vorstadt, para tal comemoração.<sup>63</sup>

Culturalmente a cidade ganhou no período a Rádio Clube de Blumenau, sendo a primeira emissora de radiodifusão de Santa Catarina. José Ferreira da Silva, prefeito e indivíduo que produziu vários escritos retratando a história de Blumenau foi seu primeiro “speaker”. Um dos destaques da Rádio era a “hora alemã”, programação veiculada duas vezes na semana, apresentada pelo Prof. Heriberto J. Mueller. (Acib, 1989, s.p.)

Nesse período, um encarte produzido para orientar os visitantes que chegavam a Blumenau, citava algumas instituições educacionais, dando destaque para as instalações do Kolleg

[...] vemos a forma alongada do Hospital S. Elizabeth, com uma nova instalação, que é cuidado pelas irmãs da KLG. E anexo está a escola das irmãs, com suas bonitas instalações, adaptáveis ao progresso.<sup>64</sup>

Nessas instalações adaptáveis ao progresso, passaram-se algumas décadas até que a própria instituição cumprisse com a promessa de professoras vocacionadas educarem e instruírem os pequeninos.

Na década de 1960, quando a cidade mobilizava-se para incluir no orçamento da União cem milhões de cruzeiros para obras de contenção das enchentes, quando surgia o primeiro supermercado da cidade e criava-se o projeto de instalação de curso superior em Blumenau, criou-se, anexo às séries iniciais do Kolleg, um Curso Normal.

---

<sup>62</sup> Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

<sup>63</sup> Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

<sup>64</sup> Arquivo Histórico José Ferreira da Silva – Pequeno Guia da Cidade de Blumenau, elaborado para orientar os participantes do VI Encontro do Dia Escolar Teuto-Brasileiro, realizado entre os dias 27 de setembro a 01 de outubro de 1933.

Na época o currículo do Curso Normal do Kolleg estava constituído de acordo com o quadro abaixo:

**Quadro 2: Composição do currículo do Curso Normal, 1º, 2º e 3º anos**

<p>Português; Matemática; Higiene, Puericultura e educação sanitária;          Biologia educacional; Geografia do Brasil e de Santa Catarina;          História do Brasil e de Santa Catarina; Ensino Religioso; Artes,          Economia Doméstica; Sociologia educacional; Psicologia educacional;          Educação Moral e Cívica; Desenho pedagógico; Trabalhos Manuais;          Didática; Música e canto orfeônico; Educação Física;          Estágio no ensino primário.</p>
--

**Fonte:** Quadro elaborado pela autora a partir de arquivos do Kolleg, s.d.

Trabalhos Manuais era a disciplina que demarcava claramente a função social da mulher, mãe e professora no contexto social da época. Compunham as atividades curriculares em torno desta disciplina habilidades femininas em torno de crochê, corte e costura, bordados, alinhavos. Além dessas habilidades manuais, eram também ensinadas a ter bons modos de sentar-se e comportar-se à mesa, a boa conduta em lugares públicos. Além, é claro, de todo civismo em relação à pátria brasileira.

A disciplina de Educação Moral e Cívica encarregava-se tanto de formar as futuras professoras quanto de lhes ensinar a didática para formar bem as crianças em relação às obrigações com seus pais, familiares.

Uma das formas de assegurar e manter sua filosofia de trabalho e a tradição que desde cedo era carro chefe da referência do Kolleg consistia na contratação das normalistas para atuarem como professoras, como se pode extrair de entrevistas

*Gostei muito do Kolleg, da Irmã M.. Aí quando me formei naquele ano eles me convidaram para dar aula. (Professora S, 2007)*

*Também me formei no K.. Quando me formei não tinha vaga, fui trabalhar em outra escola particular. No final do ano o Kolleg me chamou que tinha uma vaga. (Professora D, 2007)*

*Eu fui estudar lá. Então comecei como professora auxiliar no I período. Foi a Irmã M. quem me convidou. Enquanto eu ainda fazia o Magistério. Depois, quando terminei, aí eu fiquei como professora de referência. Eu me destacava como aluna, tinha ótimas notas e então a Irmã me convidou para ser auxiliar. E eu aceitei. (Professora SI, 2007)*

Esforços não foram medidos para a criação do Curso Normal cujo lema foi reiterado até 1980-1999: Ser, Servir, Irradiar, Formar a mulher, a cristã, a Educadora.<sup>65</sup> Muitas das alunas do Kolleg eram filhas de famílias estabelecidas, que tinham, para suas moças, o ideário de bem prepará-las para a administração do lar, para o cuidado e educação dos filhos, e viam no Kolleg a possibilidade de articular formação em nível normal com a preparação para a vida do lar.

*A escola era referência na cidade, modelo de boa educação, os alunos sempre foram elogiados no que dizia respeito a comportamento, os professores sempre foram exemplo de postura, de perfil, especialmente para meninas. Postura regradada, perfil para desenvolver habilidades domésticas e assumir a governança de um lar. Ainda tinha uma referência muito forte de ser para as meninas blumenauenses. Eles exigiam demais dos professores de lá. (Professora AC, 2007)*

Exigência. Disciplina. Estudar e posteriormente ser contratada para trabalhar no Kolleg significava fazer parte da “família Kolleg”. Gradativamente, o corpo docente da escola deixava de ser eminentemente formado por irmãs da congregação. Em 1939 o Kolleg foi equiparado aos institutos de educação oficiais, fato que engrandeceu a comunidade blumenauense. “A comunidade, em seus vários setores, contribuiu para a concretização dessa obra. O blumenauense, junto com as professoras do Colégio, não descansa. **Mãos ativas rolam infatigavelmente o dorso para que a cidade cresça** (grifo meu) [...]”<sup>66</sup>

O blumenauense não descansa, porque a herança de povo trabalhador faz parte de seu habitus. Herança que fez com que esse povo ordeiro, limpo, organizado (Seyferth, 1981), fosse capaz de manter-se forte, superior moral e socialmente, mesmo com todas as adversidades, da instalação da colônia, passando por devastadoras enchentes (1890 e 1911) e pelo período da primeira guerra mundial.

No final da década de 1940, o jardim de infância recebeu novo ambiente escolar, segundo consta documento oficial do Kolleg “[...] verdadeiro reino de fadas: três salas solarentas, área coberta, modernas instalações internas e um ótimo pátio de recreio” (Kolleg, 1995).

Foi também na década de 1940, mais precisamente em março de 1946, que a cidade viveu mais uma enchente. Esta impediu a inauguração da quadra de tênis. A construção da quadra contou incansavelmente com o apoio da prefeitura municipal, que enviou “caçambas” com “macadame” para aterrar o terreno das futuras instalações.

<sup>65</sup> Kolleg: 75 anos na história de Blumenau. Revista do Sul - n° 202 – 1970 abril e maio.

<sup>66</sup> Kolleg: 75 anos dedicados à cultura formando gerações. 1970.



Se quando chegaram as irmãs foram agraciadas com donativos e todo empenho do empresariado local, também durante suas décadas de existência a escola foi solícita com os projetos de urbanização da cidade. Na década de 1950, as irmãs cederam cinco metros do terreno da escola para que uma das principais avenidas da cidade, onde está alocado o prédio do Kolleg, pudesse ser alargada.

Na década de 1960, quando foi criado o curso normal, outra enchente. O Kolleg era enfático na sua mensagem que enaltecia a garra do povo blumenauense. O jornal interno da escola, na época, assim se pronunciava: “[...] o blumenauense com sua garra e coragem presentes, sai vitorioso [...]” (Kolleg, 1961)

As irmãs estavam emaranhadas desde cedo nas teias de relações de poder entre estabelecidos. No período da segunda guerra mundial, de todas as escolas alemãs existentes em Blumenau, a única que falava o idioma alemão e permaneceu em funcionamento foi o Kolleg. Mas qual o motivo dessa manutenção? Em 1941 as irmãs criaram um movimento pedagógico e comunitário chamado “Pró-Língua Nacional, que envolvia desde o aumento da carga horária do ensino de Língua Nacional desde as séries elementares, como também saraus, apresentações musicais, poéticas, destacando artistas e literatos brasileiros.

O Kolleg estava sempre atento. Próximo da igreja matriz católica, não precisava de torre para avistar as evoluções da configuração social, tanto pedagógica quanto politicamente, e até mesmo em relação à arquitetura escolar. Reorganização curricular, de espaços e ambientes pareciam acompanhar tais evoluções. Desde sua instalação, tinha como intenção ter uma pedagogia moderna, em todos os níveis, sem, contudo perder o núcleo central – a formação do bom católico blumenauense. “Hoje, 1972, aquele mesmo Colégio já está todo remodelado, com um ambiente totalmente novo e com um equipamento que **o situa entre um dos melhores, não apenas de Santa Catarina, mas talvez do Brasil.**” (grifo meu)<sup>67</sup>

Destaque, sentimento de superioridade. Estes não se dissiparam ao longo dos anos. Desde a criação do Kolleg, o empresariado foi uma das mãos da “Providência Divina” que ofereceu às irmãs desde o terreno até os postes para iluminação. O vínculo com a Associação Comercial e Industrial de Blumenau (ACIB) manteve-se estreito até 1980-1999, principalmente quanto aos prêmios recebidos por ser escola referência da cidade, tendo destaque o prêmio *top of mind*.<sup>68</sup>

<sup>67</sup> JSC (Jornal de Santa Catarina). 1972

<sup>68</sup> Prêmio anual oferecido pela imprensa e empresariado local a instituições, indivíduos e organizações de destaque em vários setores. O Kolleg recebeu esse prêmio consecutivamente nos anos de 1995, 1996, 1997, 1998, 1999.

Na década de 1980, no entanto, o lema da escola pareceu alterar-se. As irmãs da KLG, côncias das alterações no mundo do trabalho, com os processos de internacionalização do capital e com a emergência das tecnologias da informação e da comunicação, buscaram “[...] fazer diferença [...]”. Por isto o Colégio investe em novas práticas de aprendizagem e estimula o desenvolvimento de aptidões que ajudam **seus alunos a se diferenciarem** [grifo meu] num mundo cada vez mais competitivo”.<sup>69</sup>

Para materializar este conjunto de ideários e práticas de escolarização, o Kolleg organizou toda estrutura interna espacial dispondo de ambientes modernos de aprendizagem: salas de aula amplas, auditório, salão de festas, laboratório de informática, biblioteca, parque, ginásio de esportes, laboratório de iniciação científica, sala de artes, matinho.

Talvez pareça aos olhos do leitor que tais referências à organização do trabalho pedagógico e dos ambientes de aprendizagem do Kolleg não diferem substancialmente de outras instituições educacionais. Porém no Kolleg a relação entre espaços, ambientes e professoras era articulação pedagógica e politicamente planejada para orientar ações a determinado fim – manter a tradição, formar e celebrar a superioridade da “família Kolleg” e formar o bom católico, não qualquer católico, mas aquele que seria homem ou mulher bem sucedido.

O sentimento de superioridade permaneceu constante no período 1980-1999, como apresentado no segundo capítulo. O Kolleg e os indivíduos que dele participaram, desde pequenos, foram educados na perspectiva de serem os melhores, os destaques. E a imprensa local continuou a enaltecer esse perfil.

As atividades do Kolleg, desde sua fundação, receberam lugar privilegiado na imprensa local, da inauguração da pedra fundamental, o funcionamento das atividades escolares, a ampliação do prédio escolar, a abertura de cursos técnicos e profissionalizantes, a inauguração do jardim de infância, a formatura da primeira turma de normalistas, enfim, microeventos importantes que uniam a escola e a comunidade blumenauense.

Portanto, o Kolleg, das instituições confessionais da cidade inclusive dentre outras católicas, foi destaque, superior, a melhor referência, desde o começo. Este valor, esta crença, foi manifesto nos depoimentos de mães e professoras.

A relação entre a escola e a vida da cidade foi manifesta em vários documentos que investiguei, fornecendo pistas de que alunos, famílias, professoras e comunidade

---

<sup>69</sup> Jornal interno da escola, 1981.

blumenauense formam uma teia de relações de interdependência, trazendo marcas escolares e educativas no que tange às práticas sociais vivenciadas tanto no interior quanto fora da escola.

Penso nesta cadeia de interações como um jogo de tênis, no qual a bola vai de um lado da quadra a outro, e dependendo da força de ataque do jogador oposto, seu adversário tem que agir de formas variadas para atender ao movimento ofensivo. Quero destacar que o que a escola foi, é e faz, bem como as expectativas que as famílias têm para a educação de seus filhos e filhas, são fatores, ações, atitudes, discursos que não nascem isolados, mas que estão permanentemente num movimento de conservação e inovação, mudança e constância, presos tanto às necessidades emergentes do contexto social atual, bem como aos desejos de manter vivos alguns aspectos da educação tradicional tão desejada pela comunidade.

O vínculo com os anseios, valores e expectativas da comunidade não é estreitado apenas com as relações internas e pedagógicas da escola. O Kolleg teve uma inserção comunitária muito forte por toda a Blumenau, conforme mostrou o relatório das atividades das irmãs, apresentado à congregação

Dentro do lema “Ser, Servir, Irradiar, Formar”, foram desenvolvidas nesse semestre não apenas atividades internas, mas também atividades de real integração com a comunidade, atividades sócio-apostólicas nos diversos bairros da cidade. Tal função se fez exercer através de palestras para pais e professores, e ainda com visitas de fins educativos e assistenciais a setores como: cadeia, patronato, Asilos, etc.”<sup>70</sup>

Inserido na comunidade blumenauense, numa construção imponente, tradicional, antiga, no centro da cidade, numa das principais ruas comerciais, o Kolleg oferecia um projeto pedagógico direcionado para a continuidade de um capital cultural refinado, contribuindo para a produção de um habitus que se aproxima do habitus projetado para o povo blumenauense, senão para os outsiders, mas para os que constituíam a “colônia alemã fechada”.

Parece que o Kolleg das irmãs da KLG não fugia à regra da estratégia das congregações católicas, que desde a Primeira República intentava formar um laicato católico ilustrado, capaz de ocupar postos dirigentes pelo estado brasileiro (Dallabrida, 2001). Não foi em troca de nada que os industriais acolheram tão afetuosa e solidariamente as irmãs quando aqui chegaram em 1895.

As interdependências são feitas de interações. Interações se desenvolvem em estruturas sociais, em microeventos, os quais, em rede configuram o *modus vivendi* dos indivíduos. Essa teia relacional constitui as mentalidades humanas, na medida em que num processo não planejado, vai sedimentando modos de vida global (Williams, 2000).

---

<sup>70</sup> Arquivos do Kolleg

É nesse emaranhado que uma sociedade se constitui de indivíduos. É nessas cadeias que se decide agir de um jeito e não de outro e é a partir das ações orientadas por meios e fins que a cultura se produz e reproduz. E, nesse jogo, as instituições sociais assumem papéis (Gofmann, 1983) e composições particulares, engendrados em cenários vivificados por agentes específicos.

O *Der Urwaldsbote*, jornal de grande circulação pela cidade, várias vezes citado nesta tese, contribuiu sobremaneira para a veiculação do ideário de cidade que se pretendia construir. Cronistas advindos da elite blumenauense proferiam, pela escrita, o ideário da “cidade jardim”. Alwin Schrader, ilustre estabelecido da cidade, assim escreveu

Se hoje um estrangeiro chega a Blumenau de vapor, vê a cidade primeiramente pelos fundos. Latrinas quase caindo, currais de porcos é o que se vê primeiro. Quando se chega na cidade em si, logo se verifica a construção arbitrária pelos terrenos. Ele não terá a impressão de uma cidade, mas sim de uma grande aldeia, onde todos constroem suas casas aonde querem. Mas, se olhar bem, também vai observar que Blumenau está crescendo e faz a tímida tentativa de sair de seu aspecto de floresta virgem, para ganhar um aspecto de cidade. Mas, isso acontece devagar e sem qualquer sistema. Blumenau deverá se desenvolver, correspondendo ao seu atual caráter, para uma verdadeira cidade jardim, onde deverão sobressair casas residenciais de um ou mais andares. Ruas amplas e largas, um certo número de lugares públicos, com árvores plantadas bem como algumas comunicações com o rio são de grande importância<sup>71</sup>

O Dr. Blumenau desde a divulgação do seu empreendimento particular, que tempos depois se tornou colônia mantida pelo governo Imperial e dirigida por ele, na condição de funcionário público da Corte, até sua fundação e manutenção, trabalhou incansavelmente para construir nos colonos o ideário coletivo da luta diária no trabalho exaustivo da pequena propriedade familiar, desviando-se sobremaneira de qualquer vício, hábito mal visto, tal como bebedeiras e fanfarrices. Não só o diretor da colônia, como também toda uma legislação municipal legitimada por um código de posturas, fez vigilância permanente, através do trabalho de fiscais públicos, para manter os caminhos e vias públicas, assim como as terras e propriedades de natureza privada, sempre limpas exemplarmente, destacando e tentando produzir o ideário simbólico de povo alemão como sinônimo de organização, limpeza e superioridade.

O romance de Urda Klueger intitulado “Verde Vale”, que apresenta Eileen e Humberto Sonne como casal exemplar de imigrantes alemães, que saem da cidade alemã Colônia encantados com as propostas de terem no sul do Brasil terra gratuita, produtiva,

<sup>71</sup> *Der Urwaldsbote*. 19.04.1913, nº. 84. Art. 1 e 2. Seção de Periódicos. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

aguardando pelas suas mãos tão competentes de agricultores, mostra muito bem como o ideário de que em Blumenau tudo floresce, inclusive a riqueza pela força do trabalho, foi produzido pelo discurso político e econômico do Dr. Blumenau, pela imprensa local, pelas elites dirigentes da cidade, pela literatura.

A mãe Ma, em sua entrevista relatou, de forma bem humorada, a “crença” do jardineiro de sua residência, quando, vindo do Ceará, instalado três meses depois na cidade no final da década de 1990, trouxe toda a sua família, composta por onze indivíduos, dizendo que se eles viessem para Blumenau, teriam prosperidade. Contou assim a mãe Ma:

*Ele (o jardineiro) chegou animado aqui quando o contratamos. Veio do Ceará. Quando fizemos a entrevista com ele e perguntamos por que ele tinha vindo para cá ele respondeu: Dona, eu vim porque meu primo já tava aqui. Ele disse que se eu vinhesse pra cá, eu ia enrica. Porque ele disse que aqui era assim – dinheiro nasce que nem pranta, é só trabaiaá. A senhora vê, eu inté truxe minha famía logo depois que eu vim, três mês depois, porque eu comecei a trabaiaá nas casa, e eu vi que ia ter condição de arrumá emprego pra todo mundo. E foi isso que aconteceu. Hoje eu tenho até uma motinho, que eu pago por mês.(esse trecho era a mãe relatando como foi a conversa entre ela e o jardineiro, inclusive reproduzindo as manifestações lingüísticas do indivíduo) Então, é isso que estou te falando, essa cidade é ótima para o povo viver, mas tem que trabalhar, dar duro, e isso o blumenauense faz como ninguém.(Mãe Ma, 2007)*

Vida severa. Trabalho, perseverança, acúmulo de capital, prosperidade, eram valores que se faziam fundamentais no tempo da colonização, nos idos de 1850, nos empreendimentos industriais, a partir de 1880, no enfrentamento das enchentes, em 1880, 1911 e 1983. Valores esses que já quando Dr. Blumenau escrevia para Alemanha, falando do sucesso da colônia por ele dirigida, dizia que apesar dos brasileiros serem indolentes, preguiçosos, em Blumenau não havia “mendigos e vagabundos”.

Várias das entrevistadas levantaram essa qualidade do blumenauense e lamentaram a vinda acentuada nas décadas de 1980 e 1990 de “estranhos” para Blumenau. Reclamaram com certo saudosismo, muito mais as professoras do Kolleg, dos tempos em que a cidade era “pura”, pois *Blumenau sabe o que quer. Blumenau é terra de gente trabalhadora. Mas os que vêm de fora, não fazem por Blumenau o que o seu povo faz. Não sabem o que Blumenau precisa.*<sup>72</sup>

Quando os primeiros colonizadores alemães aqui chegaram sem dúvida depositaram nestas terras verdejantes de densidade florestal às margens do ribeirão da Velha a promessa de

---

<sup>72</sup> Excerto de entrevista da professora D, 2007.

uma terra próspera, com madeira de lei em abundância, fértil para a plantação e criação de animais.

As alterações sociais e econômicas no campo produtivo e político estiveram sempre em cadeias de interdependência.

Um fator que indubitavelmente contribuiu para que a cidade fosse se reconfigurando, foi o desmembramento de alguns municípios que inicialmente compunham a “Grande Colônia”, tais como Hamônia, Rio do Sul, Gaspar, Timbó, Indaial, dentre outros, que inicialmente somavam os 10.375km<sup>2</sup> de extensão territorial. A partir de 1933, Blumenau passou a contar com um território de 1.650km<sup>2</sup>. Na época, governo de Aristiliano Ramos, esta foi uma estratégia para nacionalizar a zona alemã da cidade.

Segundo Frotscher (2007), a “Grande Colônia” não deixou de repudiar tal decisão governamental. Pela manifestação das elites surgiram na imprensa, nos movimentos culturais, demonstrações de que em Blumenau, mesmo separada territorialmente, os alemães continuavam unidos, pois o que lhes fortalecia eram os laços de germanidade, os modos de ser, pensar e agir típicos da terra natal, o *Deutschtum*.

Com o desmembramento, a elite blumenauense fortaleceu-se ainda mais, como forma de resistência, no período, pelo uso de festividades, espetacularizando os costumes e tradições alemãs. Nesse período foram fundados alguns museus, alguns institutos de pesquisa, clubes de caça e tiro. A fundação do Clube de Caça e Tiro 25 de Julho foi um desses marcos. O nome dado ao clube na época foi um ato simbólico de enaltecer o colono alemão, cuja comemoração pelo seu dia era justamente a referida data.<sup>73</sup>

Durante décadas, o sucesso da colônia e sua propagação no estado como a colônia mais próspera, sempre foi apregoado ao fato de ser uma colônia de alemães, povo tido como trabalhador, uma suposta crença que a raça era superior às demais neste quesito.

Esta simbologia discursiva sobre a capacidade de trabalho do povo alemão permaneceu no período 1980-1999, e foi encontrada nas manifestações das professoras que foram entrevistadas. Ser trabalhador representou para os blumenauenses, aqui nascidos ou vindos para colonizar o território, uma forma de coesão interna para manter o status de estabelecidos e de modelo estadual de ascensão e crescimento econômico.

---

<sup>73</sup> Ver Unser ist heute der Tag. Festbüchlein zum 25. Juli. Blumenau: Publicação da comissão local de Blumenau. Editora G. Artur Koehler, 1937.

Assim como a Alemanha dos kaisers necessitava, até tardiamente no século XX, de homens fortes, audaciosos, impetuosos, para assegurar ao povo alemão que podiam tornar-se uma grande nação européia, parece que Blumenau e sua gente necessitavam de uma elite empresarial, política, religiosa e intelectual para constituir-se como cidade que preservava a tradição alemã, os valores, crenças e sentimentos com a nação de onde vieram seus colonizadores.

As irmãs do Kolleg também desde cedo foram enaltecidas e tratadas como estabelecidas na cidade. As irmãs chegaram a Blumenau em 1895, dedicando-se não só ao ensino, mas também à contribuição da manutenção da definição de um ideário de cidade:

*A escola, desde cedo, pelo que eu conheço da história dela, preparava o aluno para ser blumenauense de destaque, da produção, não era preparado para contestar nada, os conteúdos já vinham prontos, não tinha muito o que pensar, tinha que executar. Não tinha liberdade para estar questionando, nem professor nem aluno. O conceito de tradição permaneceu. Eu vejo que quase nada mudou. (em relação à criação da escola e o período de 1980-1999) A escola é conservadora, quer preparar para ser liderança. Os corredores brilhavam, tinha-se preocupação de que as pessoas que lá chegassem achassem tudo muito bonitinho. Blumenau era a cidade jardim, limpinha, bonita. Hoje Blumenau já é muito diferente. Eu acho sim que o Kolleg está um pouco diferente, mas praticamente os valores e as práticas permanecem as mesmas. (Professora SG, 2007)*

*Trabalhar muitos os valores. Os pais mais antigos confiam na escola, na proposta da escola. A família e a escola têm uma cumplicidade. Quem está lá realmente sabe o que o Kolleg quer. É uma escola tradicional, não tem nada novo. Os móveis são antigos, mas tudo muito bem limpo e organizado. Limpeza de parque, limpeza de escola, tudo. (Professora D, 2007)*

As práticas sociais e educacionais das irmãs coadunavam com os valores e crenças dos alemães e teuto-brasileiros que ali moravam, pois eram afeitas pelo trabalho e pela ordem. Ordeiro, trabalhador, organizado e limpo, estes eram os elementos centrais que constituíam o *modus operandi* do modo de vida global da sociedade blumenauense, da “colônia alemã fechada”.

Parte destes comportamentos foi transferida ao longo dos anos, de geração a geração, também pelo Kolleg. Mas, também, pela natureza de mobilidade social própria da sociedade sofreram mudanças, as quais geraram alterações nas mentalidades. Isto significa dizer que mudanças na estrutura social geram mudanças na estrutura da personalidade (Elias, 1994), e que este tem sido um conflito social que fez com que os estabelecidos de Blumenau tivessem, desde o tempo da Grande Colônia com relação aos que vêm de fora, sentimentos que consideram que os outsiders são responsáveis por trazer para a cidade valores não desejáveis,

no cenário político, social, econômico e de forma menor, mas não menos importante, no educacional.

A partir da década de 1970, mais acentuadamente nas décadas de 1980-1990 a cidade viveu um cenário de grande mobilidade social interna e externa, com destaque para o caldo populacional heterogêneo, mudanças no setor produtivo, espetacularização de festividades e projetos de governo para consolidar o slogan de Blumenau como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”

No próximo capítulo mostrar-se-á essa reconfiguração e o sentimento de pertença que professoras e mães relataram em seus depoimentos, numa balança social que tende ora para a necessidade de inovação da cidade, ora para a conservação de seus valores tidos como ideais de um modo de vida global na estrutura social blumenauense.



## CAPÍTULO II

### O CENÁRIO DA CIDADE E DO KOLLEG NAS DÉCADAS DE 1980-1999

*A cidade é feita de lugares e pensamentos. De lugares e emoções. É feita de gente. Porque vendo bem, a cidade é o produto das atitudes da gente que a usufrui. Gente concreta, nas situações cotidianas que constroem o mistério de viver*<sup>74</sup>

O desenvolvimento de Blumenau como configuração social e a entrada do Kolleg nessa estrutura como parte de um forte elo da cadeia de interdependência constituíram o centro da discussão da tese no capítulo anterior. Nele vimos a comunidade de sentido construída entre empresários, imprensa, colonos fortes e o Kolleg, idealizando modos de viver na cidade. Modos que tentavam perpetuar o sonho da raça pura alemã, disseminada, sobretudo, pela imprensa. Tal comunidade de sentido tinha como núcleo rígido desse *modus operandi* o Deutschtum, na relação binária entre ser alemão de sangue, em qualquer lugar fora da Alemanha; e ser brasileiro como cidadão, no compromisso com o engrandecimento e progresso da pátria onde adquiriu suas terras. É desta relação binária entre sangue e cidadania que nasceu o ideário teuto-brasileiro, que buscava manter a diferenciação étnica usando como slogan a superioridade do trabalho alemão e sua capacidade de prosperar (Tomio, 2001).

O que mostrei no primeiro capítulo foram marcos, práticas sociais deflagradas como constitutivas do habitus de um tipo ideal de indivíduo blumenauense, idealizado inicialmente pelo diretor da colônia e mantido pela elite, formada pelos industriais, empresários do comércio e colonos fortes da cidade, legitimado e oficializado pela imprensa e pela escola, que formavam uma rede, entrelaçados neste ideário simbólico de indivíduo limpo, ordeiro, trabalhador e empreendedor, próspero economicamente (Seyferth, 1981; Voigt, 2008).

Minha idéia de partida foi traçar as relações sociais que fizeram com que em determinados períodos do desenvolvimento histórico a cidade e a escola, não como *ethos* que paira sobre a cabeça dos oprimidos, mas como uma cadeia de relações de poder, fossem agentes estruturantes que operaram para produzir, numa coalizão de forças, determinadas conformações, ou seja, determinados modos de ser, agir, pensar e sentir na estrutura social.

---

<sup>74</sup> |Helder Pacheco. A cidade é um sentimento.

Contrapondo à tese de Renaux Hering (1987) que defendeu a existência da vocação do povo teuto-brasileiro para prosperar, ser disciplinado e bem sucedido, e também à tese de Voigt (2008) que afirmou ser a categoria teuto-brasileira uma invenção acadêmica, neste estudo procuro mostrar que não ocorreu nem uma coisa nem outra. Blumenau e seu povo não eram vocacionados para prosperar como melhor colônia ou cidade de destaque no cenário nacional e internacional e nem se pode dizer que o contingente de alemães e teuto-brasileiros são invenção, construto social manipulado por indivíduos e discursos acadêmicos que instituem subjetividades, conforme postulou Voigt. O *habitus* germânico, o perfil do indivíduo tipo ideal blumenauense, ordeiro, limpo, organizado, trabalhador, empreendedor (Seyferth, 1981) foi resultado de um conjunto de expectativas e crenças herdadas da *Heimat* alemã e manifestas em Blumenau como portadoras do *Deutschtum*. Portanto, não é possível traduzir esse ideário como invenção deliberadamente construída pela academia para fazer força frente aos lusos, nativos, caboclos, indígenas (como teorizou Voigt), senão temos que tratá-la desprovida de pré-noções. Este *habitus*, representativo do *Deutschtum*, foi constitutivo de um status ou identidade social, para utilizar o termo de Gofmann (2008). Foi modelar para os alemães e seus descendentes, como postura, como comportamento a adotar para sobreviver como alemão em terras catarinenses. Com isso quero dizer que o desenvolvimento social da cidade e de sua população é resultante de processos históricos, construídos peça a peça, relação a relação, de cuja dinâmica o *Kolleg* colaborou, desde sua criação, como escola referência. Pedagogicamente sistematizando tradições, associadas e difundidas como modos de ser, sentir, agir e pensar na cidade, cuja organização do trabalho escolar voltava-se para indivíduos, católicos e não católicos, teuto-brasileiros, nascidos na cidade, fora dela e até em outros estados.

No primeiro capítulo mostrei narrativas específicas, particulares, em torno dessa cadeia de interdependências, que não podem ser comparadas com nenhuma outra cidade que tenha tido colonização alemã. Todavia, há implicações gerais. Como afirmam Durkheim e Mauss (1981), quando tratamos de civilizações européias, há aspectos culturais identificados em vários espaços distintos. A *kultur* alemã pode ser encontrada em várias cidades colonizadas por homens e mulheres vindos da Europa. Os estudos de Pereira Fritzen (2008), Gaertner (2004), Nadalin (1999) confirmam isso. No entanto, os critérios de classificação que formaram grupos e subgrupos na cidade de Blumenau, responsáveis pela propagação e consolidação controlada do tipo ideal de ser, sentir e viver de determinado modo, é singular. É isto que tento mostrar: de onde veio a formação desse ideário; que mecanismos e dispositivos, que marcadores sociais foram escolhidos para que ele se constituísse de um jeito e não de

outro. Embora esse ideário constitutivo do Deutschtum fosse produção cultural típica, não a entendo como invenção científica (Voigt, 2008), senão como conjunto de símbolos e formas culturais para os quais os alemães não nasceram prontos, mas que em interação criaram predisposições produzidas e reproduzidas por gerações. Parafraseando Durkheim e Mauss, procurei descobrir quais interações coletivas, de ordens diversas, contribuíram e foram decisórias para que a sociedade blumenauense assumisse a configuração que teve e neste script, quais os papéis (Gofmann, 1983) assumidos pelo Kolleg.

Nessa relação, nessa teia de interdependências, o papel do Kolleg se modificou. No século XIX e primeira metade do século XX a cadeia construída com a elite empresarial e comercial enfraqueceu. Nas décadas de 1980-1999 as empresas cortaram as subvenções que enviavam à escola. Bolsas de estudo deixaram de ser mantidas.

Apesar de continuar ocupando lugar de destaque na mídia impressa, neste período o Kolleg perdeu imponência até mesmo na infraestrutura do prédio escolar. Embora apresentasse algumas reestruturações curriculares, apresentadas no terceiro capítulo, a escola operou na permanência de algumas festividades germânicas mantendo em sua proposta pedagógica a festa de rei e rainha, o desfile e a festa da primavera, a *minioktoberfest*, os encartes do Vovô Chopão. O que teria feito com que isso acontecesse no Kolleg? Seriam as diretrizes do Ministério da Educação (MEC) para educação infantil, que destacava a especificidade das propostas pedagógicas para educação da pequena infância no país? Ou o Kolleg, como instituição escolar, que não só reproduz cultura, mas também contribui para produzi-la e transformá-la, atento às alterações vividas pela configuração da cidade, percebendo a heterogeneidade cultural que a constituía, passou a operar de outro jeito? Estas questões são respondidas ao longo do texto, notadamente no terceiro capítulo, em que discuto especificamente o cenário da (pré)-escola e a estruturação do dia a dia educativo, tendo como unidade de análise as atividades escolares das crianças, os planos e registros de aula das professoras.

O que a tese mostra é que todo o processo social vivido pela escola e pela cidade, não seguiu um sentido único, predeterminado. Como diz Elias (1997), todo processo cultural é construído na dinâmica das relações sociais, na fluidez e na mobilidade inerentes a toda prática social, a partir das condições materiais de existência dos indivíduos que nela vivem e das relações de poder que nela se engendram.

Desta forma, o primeiro capítulo procurou trazer uma síntese dos sentidos produzidos nestas relações, permeadas por valores morais e intenção de produzir um tipo ideal de cidadão blumenauense, materializado na cidade como sendo o indivíduo limpo, ordeiro, bem

sucedido, econômico, trabalhador (Seyferth, 1981; Voigt, 2008), e no cotidiano da escola crianças classificadas socialmente como portadoras de um status elevado por ser aluno do Kolleg.

Neste segundo capítulo, sob a mesma perspectiva, trago à tona o período das décadas de 1980-1999, recorte temporal selecionado para o núcleo central da tese.

A seleção deste período nuclear deu-se devido a algumas questões que considerei relevantes. A primeira delas, a reconfiguração do setor produtivo da cidade, notadamente no setor têxtil. Outro fato foi o marco das enchentes e a inserção da Oktoberfest como emblema local e nacional de capacidade de soerguimento da população diante da devastação sofrida<sup>75</sup>. E em se tratando do cenário educacional, as duas décadas foram marco no que diz respeito à profusão das teorias socioconstrutivistas<sup>76</sup> no discurso e nas práticas pedagógicas, bem como o grau de destaque e importância que a educação da criança de zero a seis anos ganhou no âmbito da legislação<sup>77</sup> e das pesquisas científicas<sup>78</sup>, o que levou consequentemente o MEC a investir em documentos oficiais<sup>79</sup> que demarcavam a especificidade da educação em creches e pré-escolas sob o critério da qualidade.

Lutas e manifestações políticas em torno da educação de qualidade para e com a pequena infância foi embate iniciado pelos movimentos feministas na década de 1970 (Kramer e Souza, 1987) e que se ampliou nas últimas décadas do século XX.

Neste capítulo, busco argumentar que a conformação almejada pela escola continuou assentada na produção do aluno Kolleg como indivíduo superior, formado na cristandade, nos valores morais e na disciplina. O status de melhores, ou no lema da escola “Deus prepara os escolhidos”, tinha como núcleo rígido competir e vencer, ser *top of mind*<sup>80</sup>, tanto na cidade como na escola.

<sup>75</sup> A primeira Oktoberfest ocorreu em 1984, no governo do prefeito Dalto dos Reis.

<sup>76</sup> Por influência da psicologia genética de Jean Piaget e da psicologia historicocultural de Vygotsky. Autores como Constance Kamii, Rheta Devries, Madalena Freire, Esther Pilar Grossi, Lino de Macedo, Celso Antunes (estudiosos do construtivismo), e Teresa Rego, Barbara Rogoff, Cesar Coll, Angel Pino, Yves de La Taille, foram autores encontrados nos textos apresentados pelas professoras, os quais referenciavam encontros de estudo e formação docente na escola.

<sup>77</sup> Constituição de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA-1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996, Lei nº. 9394).

<sup>78</sup> Campos (1981), Oliveira e Ferreira (1993), Kramer (1989), Machado (1994), Oliveira (1994), Rosemberg (1987), Haddad (1991), Rocha (1999), Faria, (1999), dentre outras.

<sup>79</sup> Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995), Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil (1998), Referencial Curricular Nacional para educação infantil (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para educação infantil (1999), dentre outros.

<sup>80</sup> Prêmio concedido pelo Jornal “A Notícia”, anualmente, a escolas de educação básica. Foi instituído em meados da década de 1990 e desde 1995 o Kolleg tem sido a escola premiada no Vale do Itajaí.

**Figura 4: Atividade escolar**



**Fonte: Pasta de atividades do menino L., 4 anos e 9 meses, 1983.**

Atividades que trabalhavam no ideário de superioridade das crianças como indivíduos e como alunos Kolleg, pertencentes à “família Kolleg” eram recorrentes no período investigado.

Nas décadas de 1980-1999, o tipo ideal blumenauense: limpo, organizado, trabalhador e empreendedor, disseminado na cidade, nos projetos de governo municipal, na imprensa, na arte e na literatura, não estava no cotidiano da escola. A pedagogia kolleguiana trabalhou no referido período com composição curricular (pré)-escolar que enfatizava as áreas do conhecimento, o catolicismo romanizado e, ao contrário do que se via em décadas anteriores, apenas algumas datas comemorativas tidas como símbolos culturais da cidade.

\*\*\*\*\*

## 2.1 Que cidade é essa? Entre tradições, alterações e saudades

Na década de 1980, o status da cidade de Blumenau, projetada como modelar, destaque e superior, continuava presente no ideário simbólico da cidade. Numa das sessões da câmara de vereadores, em 1989, Hans Broos fez discurso representativo da importância da cidade na hierarquia dos núcleos urbanos regionais.

Blumenau, uma cidade industrial de renome no sul do Brasil, pode ser considerada um exemplo, para várias outras cidades médias brasileiras em processo de desenvolvimento. Até certo ponto, é uma ‘cidade surpresa’, sob o ângulo de visão dos descendentes dos colonizadores alemães, instalados na região.<sup>81</sup>

Se não era uma cidade surpresa, certamente uma série de surpresas, eu diria, certas revoluções, alterações na configuração apareceram em Blumenau na década de 1970 e, sobretudo, durante o período focalizado por este capítulo.

A primeira grande revolução na estrutura social de Blumenau deu-se em 1969 com a chegada do computador, trazido pelo Centro Eletrônico da Indústria Têxtil – CETIL, que prestava serviços a empresas conveniadas, introduzindo a informática na cidade.

Culturalmente, ao longo do seu desenvolvimento, a cidade manteve os Clubes de Caça e Tiro em suas festividades tradicionais, assim como inaugurou na década de 1960 os Festivais de Cerveja de Santa Catarina, sediados na Fundação Promotora de Exposições de Blumenau (PROEB), onde também acontecia anualmente a Feira de Amostras de Santa Catarina (FAMOSC).

Na década de 1970 a estrutura social urbana de Blumenau passou a viver o que Machado (2008) chamou de investimento na folclorização do cenário urbano e da vida cotidiana do blumenauense. Em meu ponto de vista, essa folclorização foi estratégia definida em cadeias ritualísticas de interação, das quais o Kolleg participou, para manter a definição da situação da autoimagem da cidade idealizada como sendo típica alemã. Cadeias em torno da folclorização que foram amplamente projetadas e divulgadas pelas gestões municipais que se sucederam ao longo do período que compõe este estudo, e que aproveitando de alguns microeventos, tais como as enchentes e a Oktoberfest, tentaram manter a definição da situação do ideário de povo blumenauense trabalhador, empreendedor, aguerrido, bem sucedido, superior moralmente (Seyferth, 1981; Voigt, 2008). Os eventos festivos, sobretudo dos Clubes de Caça e Tiro e sociedades recreativas, característicos do associativismo típico do

---

<sup>81</sup> Blumenau em Cadernos – Tomo XL – n°. 1 – Janeiro 1999, p. 20.

Deutschtum e do povo alemão, viveram certa espetacularização social. Microeventos tais como os desfiles de rei e rainha, os campeonatos de bolão, tiro ao alvo, típicos da estrutura interna e das formas culturais de lazer dos indivíduos nos tempos da Blumenau colônia, constituíam, no período, o núcleo do que se enquadrava no rol dos costumes e tradição do povo teuto-brasileiro, ou pelo menos de uma boa parcela dos indivíduos que viviam na cidade, diga-se, costume já projetado e valorado socialmente nas formas culturais dos primeiros colonizadores.

Na posse do prefeito Renato de Melo Vianna, em janeiro de 1977, o secretário de turismo então empossado afirmou que Blumenau era um “pedacinho da Alemanha encravado no sul do Brasil”.<sup>82</sup>

Com o intuito, no período, de firmar o ideário simbólico da imigração alemã, não só nos costumes e tradições, senão também na arquitetura, o prefeito e o secretário de turismo, à época, tomaram como política pública incrementar e reforçar os Clubes de Caça e Tiro, duplicar as bandinhas típicas e os grupos folclóricos.<sup>83</sup>

Espetacularizar essa cidadeimagem (Flores, 1997) como um “pedacinho da Alemanha no sul do Brasil” foi ação estratégica da secretaria municipal de turismo na gestão de Renato de Mello Vianna. Uma dessas ações pontuais, segundo Flores foi publicação de um encarte na revista Seleções. Nesse encarte as imagens de Blumenau, destacando a arquitetura enxaimel, vinham acompanhadas da seguinte pergunta “Adivinhe que país é este?” A intenção era representar a cidade como a “Alemanha brasileira”. O texto segundo Flores dizia que Blumenau era um pedaço diferente do Brasil, que nesta cidade as casas eram cercadas de flores, com cortinas nas janelas, como aquelas vistas em contos de fada.

Desde os tempos da colônia e acentuadamente na década de 1970 o povo blumenauense, identificado interna e externamente como indivíduo de olhos azuis, cabelos louros, cuja culinária no ideário nacional era divulgada à base de salsicha, chucrute, marreco e repolho roxo, e, conhecida como a cidade do chopp, (re) viveu ocupações do território por outros povos, advindos de todas as localidades do Brasil.

Essa camada populacional de indivíduos advindos, sobretudo, do oeste catarinense, de outros estados sulenses como Paraná e também boa massa de nordestinos, impulsionou

---

<sup>82</sup> Revista Governo Vianna. Quatro anos que fizeram de Blumenau uma cidade ainda mais humana e desenvolvida. Ed. Gráfica 43. 1997.

<sup>83</sup> id.

indivíduos defensores da “pátria estreita”<sup>84</sup> a deflagrarem com maior força propagandas que noticiassem a germanidade presente neste território.

A chegada destes “outros” indivíduos, os que “vêm de fora”, foi fator de grande lamentação por parte das professoras, que reclamaram nas entrevistas, a Blumenau de outrora. A Blumenau de povo aguerrido, que faz por Blumenau o que é de Blumenau: trabalho, riqueza, sucesso, limpeza e ordem.

*Outras pessoas chegando a Blumenau e assim foi-se perdendo muitos valores de Blumenau. Grandes empresas indo embora, sendo vendidas e outras pessoas vindo, deixando de fazer por Blumenau o que o povo daqui fazia. (Professora D, 2007)*

*Sou gaúcha. Eu sempre me orgulhei de ter crescido aqui, ter vivido e trabalhado aqui. Se tu me perguntas: que cidade é essa? Eu digo, cidade de povo trabalhador, que tem riqueza, sucesso, limpeza e ordem como lemas de vida. (Professora Si, 2007)*

Nesse período em que outros indivíduos chegavam para compor a população, a malha urbana da cidade estruturava-se em dezenove bairros e uma vila situada ao norte, a Vila Itoupava, que funcionava sob a forma jurídica de intendência. A população urbana somava 92,84% e o município ocupava o terceiro lugar no estado no que diz respeito à densidade demográfica. (Vidor, 1995).

Analizando as entrevistas e fontes documentais, percebe-se que a cidade, desde sua origem, lutou nas relações binárias entre Alemanha e Brasil. Tais disputas internas demandaram uma série de ações racionalmente orientadas por valores e fins, que desenharam scripts e papéis (Gofmann, 1983) a desempenhar na estrutura social. Tais disputas criaram uma teia de ações puras, consideradas tradicionais para os blumenauenses. Esta luta interna pareceu desenhar-se, sobretudo, na segunda metade do século XX, quando o índice populacional da cidade cresceu em indivíduos oriundos de outras regiões do país, fato social gerador, como já afirmado, de profundo estranhamento pelos nascidos na cidade. Isto porque tal heterogeneidade étnica, assim como diversidade de ações e mentalidades, colocou em xeque as ações sociais até então tidas como típicas. Esta reconfiguração social exigiu seleção de estratégias políticas que trabalhassem interna e externamente com a veiculação de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, propagando e tentando manter vivas tradições que, em tese, não faziam parte do cotidiano do blumenauense. O que, em meu ponto de vista, compõe um cenário de fachada<sup>85</sup>.

<sup>84</sup> ver conceito no primeiro capítulo.

<sup>85</sup> Sobre o conceito de fachada ver Erving Gofmann (1983). A representação do eu na vida cotidiana.



Explicando melhor. O que a imprensa, a literatura e o marketing turístico vendiam sobre Blumenau? Por exemplo, no quesito gastronomia germânica: é típico do blumenauense comer salsicha, chucrute, purê de maçã, marreco recheado, repolho roxo, joelho de porco. Na verdade, estes pratos típicos não compunham a alimentação cotidiana do povo blumenauense. Os pratos típicos eram e continuam sendo servidos em poucos restaurantes da cidade, somente naqueles considerados pontos turísticos, em lugares urbanos marcados pela origem da colonização, como o Restaurante Frohsin, ou os localizados no parque da PROEB, onde acontecia a Oktoberfest. Então, parto do suposto de que o que não é cotidiano, não faz parte dos modos de ser típicos dos indivíduos. Pode até estar na memória coletiva de seus familiares, nas histórias contadas durante sua socialização, sua escolarização, mas não constitui efetivamente seu *modus vivendi*.

Fontes documentais e entrevistas com professoras indicaram que, desde a segunda guerra mundial, a cidade parece ter entrado num período saudosista do que foi e ao mesmo tempo do receio do que poderia vir a ser, diante das disputas contínuas entre manter a definição da situação, ou seja, preservar o Deutschtum, e constituir-se como uma Blumenau diversa, heterogênea, enriquecida com a pluralidade cultural de diferentes etnias que a compõem.

Em 1995, ano em que o Kolleg comemorou seu centenário, depoimento emblemático foi publicado na revista Blumenau em Cadernos, conhecida como periódico que veiculava a memória coletiva do povo blumenauense. Intitulado como “Que fim levou minha Blumenau”, o articulista Ruy Moreira da Costa expõe seu descontentamento e sua saudade da Blumenau de outros tempos.

[...] Que fim levaram as balconistas bonitas que atendiam em alemão? [...] Que fim levaram as casas de enxaimel verdadeiras de tijolos vermelhos e pau preto? As de hoje são de concreto e paus falsos, para turista ver na Oktoberfest. [...] Que fim levaram os beverões de cerveja que bebiam, bebiam... e depois ficavam cantando em quatro, cinco ou seis vozes como coral de canto orfeônico: ‘Fahr mich in die Ferne, mein blonder Matrose...’ Hoje é só música gauchesca e Clube de CTG, que nada têm com Blumenau.<sup>86</sup>

As palavras de Ruy Costa são emblemáticas para o período. Desde a década de 1970 o instituto de planejamento urbano de Blumenau (IPUB) e a secretaria municipal de turismo trabalharam na produção e na venda da autoimagem da cidade como sendo “um pedacinho da

---

<sup>86</sup> Artigo de Ruy Moreira da Costa, publicado na Revista Blumenau em Cadernos, p. 230-233, ano 1995.

Alemanha no sul do Brasil”. As construções em enxaimel, falsas, segundo o articulista, foram amplamente projetadas como arquitetura oficial da cidade, inclusive incentivando empresários do comércio das ruas centrais para adotarem esse padrão arquitetônico em seus estabelecimentos, o que lhes daria abatimento no imposto predial e territorial (IPTU). Desde então, imponentes prédios foram levantados seguindo este modelo do que chamo aqui de “enxaimel moderno”. A começar pelo paço municipal, seguiu-se a Casa Flamingo (loja de produtos de cama, mesa e banho), o Castelinho da Moellmann (loja de departamentos), o Hotel Blumenhof, a Relojoaria e Ótica Universal, o Banco UNIBANCO, dentre outros.

O Kolleg também foi rememorado e saudado pelo articulista quando perguntava: “[...] Que fim levaram as menininhas de saia bordô de suspensórios, blusinha branca e boininha que desfilavam lindinhas, durinhas, prendendo a custo um sorriso nos dias de feriado nacional?”

A participação do Kolleg nos desfiles cívicos e comemorativos da cidade sempre foi motivo de destaque no Jornal de Santa Catarina, sobretudo nas décadas de 1980-1999. A ala composta por alunas do curso normal, mais tarde magistério, assim como o bloco das crianças da (pré)-escola eram referenciadas permanentemente.

As festas típicas também apareceram nas saudades do articulista, que em alguns trechos carregava suas palavras de puro racismo, eivado pela autoimagem da cidade, veiculada pelo marketing turístico como sendo a “loura Blumenau”. “[...] Que fim levou minha Blumenau que era uma linda coloninha, loura, de pele cor de aipim-pêssego e que não precisava se fantasiar de Dirndi de Oktoberfest para ficar bonita?”

Como apontado mais adiante, a Oktoberfest foi projeção turística idealizada pelo clube de dirigentes lojistas (CDL) e pela rede hoteleira antes de ser propagada mais tarde como capacidade do povo blumenauense de reerguer-se da calamidade das grandes enchentes. Vendida nacional e internacionalmente como festa do chopp, a festa foi também incorporada pelo Kolleg. Anualmente, em outubro, as crianças da (pré)-escola vestiam-se tipicamente de Fritz e Frida<sup>87</sup>, dançavam sob o som de bandinhas típicas e comiam cachorro quente. Além disso, o Vovô Chopão, personagem criado pelo Jornal de Santa Catarina na década de 1980, fazia parte do rol de personagens que compunham as atividades escolares no período<sup>88</sup>. Ruy Costa não esqueceu o Vovô Chopão em seu artigo: “[...] Não existia Vovô Chopão, que mais

<sup>87</sup> Personagens criados pela mídia como símbolos culturais da cidade colonizada por alemães. O Fritz é a figura masculina, veste-se com calça curta, suspensório, camisa branca, chapéu de tirolês, representativo dos trajes adotados por músicos de bandinhas típicas. A Frida é a figura feminina, vestida com vestidos rodados, blusa branca com mangas fofas, tiara florida na cabeça. Esta representação é costumeiramente veiculada em folhetos, folders, revistas, camisetas, propagandas de toda natureza que tentam disseminar o perfil dos indivíduos que vivem na cidade. São encontradas nos desfiles comemorativos do aniversário da cidade, na Oktoberfest e nas lojas de souvenirs.

<sup>88</sup> Ver terceiro capítulo.

parece um italiano do que alemão, distribuindo sorrisos e chope ao som da música do Helmuth: ‘Alô Plumenau! Bom dia Prasil’.”

Uma das características definidoras da germanidade na Oktoberfest era a de estabelecer estreitos vínculos com bandas musicais alemãs. Helmuth Hegel foi um dos músicos mais destacados durante as décadas de 1980-1999. Seu amor incondicional por Blumenau e sua constante participação na festa ao longo dos anos, resultou na produção musical, cantada em português pelo músico alemão, cujo bordão era “Alô Blumenau, bom dia Brasil, dezessete dias de folia, música, cerveja e alegria... Alô Blumenau, bom dia Brasil, festa para o povo da cidade, música para nossa mocidade...”.

A Oktoberfest, nas décadas de 1980-1999, foi projetada como festa demonstrativa da capacidade do blumenauense de soerguer-se de adversidades. Foi, portanto porta voz também do ideário de povo trabalhador.

## **2.2 Outra gente não pode fazer por Blumenau o que nós fazemos por Blumenau**

O censo demográfico de 1980 anunciou, em Blumenau, 157.288 habitantes. Esta década, marcada pela folclorização e espetacularização do que era ser alemão no sul do Brasil, foi também o período em que o discurso de povo blumenauense trabalhador foi destacado pela mídia impressa e pelo marketing turístico no ideário simbólico da cidade. As enchentes de 1983 e 1984, grandiosas e devastadoras, revitalizaram o rio Itajaí-Açu, agora não mais como o canal que permitiu aos alemães colonizadores se instalarem nas terras ainda de mata densa, e sim como aquele que foi agressivo com Blumenau e seu povo, invadindo com suas águas lamacentas casas, comércios, indústrias, principais avenidas e logradouros de diferentes bairros da cidade e municípios vizinhos, bem como o Kolleg.

Quinze dias de tamanha dor, perdas, sem energia elétrica, sem comunicação telefônica, sem transporte coletivo, sem água potável, sem trabalho nas fábricas, sem aula nas escolas, enfim, a cidade invadida pelas águas ficou imobilizada pela força da natureza.

Se no final do século XIX, quando da fundação da colônia por uma leva de imigrantes alemães e nas décadas subseqüentes, a imprensa e a elite blumenauense empenharam-se em divulgar o sucesso da colônia pelo valor agregado que obtinha pela capacidade aguerrida, trabalhadora, empreendedora do povo, no final do século XX viu-se repetir o discurso que tentava enquadrar o povo blumenauense mais uma vez como povo exemplar, modelar para outras localidades, pois mostrava mais uma vez sua capacidade de conseguir, pelo trabalho,

sair de condições adversas, nesse caso, de uma cidade abalada pelas cheias, com 90% do comércio prejudicado, 70% das indústrias com enormes prejuízos na produção pelos dias parados e com a impossibilidade de tocar um projeto político de governo municipal.<sup>89</sup>

No período posterior à enchente, o slogan do momento era: o povo blumenauense, trabalhador, solidário, aguerrido, vai reconstruir a “Nova Blumenau”. (Frotscher, 2007) A “Nova Blumenau” foi o slogan deflagrado na mídia pelo governo municipal da época, do então prefeito Dalto dos Reis (gestão 1982-1986) para reconstruir a cidade depois das grandes cheias.

Ao longo dos anos 1980 e 1990 pude assistir, vivendo em Blumenau, especialmente no período posterior às grandes enchentes, mudanças na configuração social do mundo do trabalho blumenauense, do comércio, padrão de consumo e como não poderia deixar de ser, no cenário também educacional, pois a escola está inserida nesse âmago da teia de relações sociais e possui cadeias de interdependência com a cidade e com os indivíduos que a compõem.

Resultado do modelo de industrialização adotado pelos países do terceiro mundo a partir da segunda guerra mundial, Blumenau teve o aumento de indivíduos em busca de postos de trabalho na indústria, enquanto o setor agrário reduzia seu fluxo de pessoas fixadas na lavoura.

Embora com avanços políticos na redemocratização do país e a promulgação da Constituição de 1988, o setor econômico não ia bem. Inflação, aumento da dívida externa, crise do petróleo e crescimento do Produto Interno Bruto quase nulo (Cunha, 1992) foram fatores que esfriaram a economia nacional, e como não poderia deixar de ser, também o setor produtivo blumenauense.

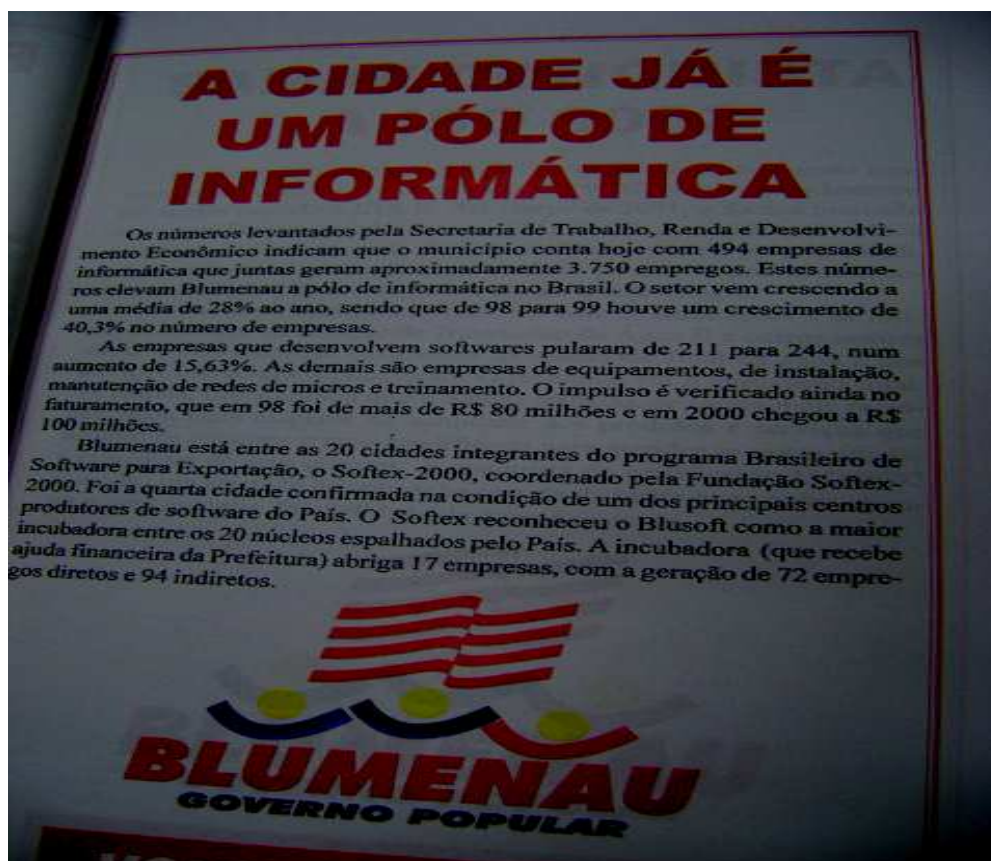
Nesse período, Blumenau que em décadas anteriores tinha como núcleo central da economia o setor têxtil, passou a viver vertiginosamente a criação de microempresas de facção<sup>90</sup>, profusão da economia informal, e avançando para ser destaque na produção de softwares, cujo impacto social da inserção das tecnologias da informação e comunicação começou dez anos antes com a instalação, em 1969 do Centro Eletrônico da Indústria Têxtil (CETIL), conquista dos empresários blumenauenses e vai se intensificar na última década do século XX.

---

<sup>89</sup> Relatório da gestão municipal do prefeito Dalto dos Reis, 1986.

<sup>90</sup> Denominação dada às pequenas empresas que trabalham com corte e costura de malha.

**Figura 5: Relatório do Governo Décio Nery de Lima – Gestão 1997-2000**



Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva

Nesse cenário, a Cia. Hering continuava líder, pois possuía tecnologia de ponta na área da informática.

Publicação da Associação Comercial e Industrial de Blumenau (ACIB)<sup>91</sup>, quando focalizou os acontecimentos da década de 1980 trouxe um slogan significativo “Força do trabalho vem de fora”. Eu diria: deveras significativo vindo de organização que concentrava o ideário do estamento empresarial e comercial da cidade, que, articulado à mídia impressa e às políticas governamentais dos anos 1980 até 1990 manteve o ideário simbólico “do pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”. O discurso contido na publicação comemorativa da ACIB quebrava de certa forma a tradição de ter o blumenauense descendente de alemães como povo naturalmente trabalhador. No entanto, a ACIB não poderia deixar de criar tal slogan, pois sua asserção assentava-se nos dados advindos do censo que mostrou que das 48.715 pessoas que trabalhavam no comércio, indústria e serviços, 31.700 eram moradores de outros municípios, ou seja, 63,5% dos trabalhadores que atuavam em Blumenau provinham de outras cidades.

<sup>91</sup> ACIB: 90 anos de memória, 1989.

Entretanto, na década de 1980, antes das enchentes de 1983 e 1984, as empresas blumenauenses já sofriam problemas conjunturais. No ano de 1981 a curva do desemprego na cidade cresceu, pois só no primeiro semestre o setor têxtil demitiu duzentos operários. (ACIB, 1989)

Essa crise acentuou-se e, em 1984, segundo a ACIB, o maior desafio que a cidade enfrentava era o de manter o parque industrial. Por outro lado, foi também nessa década que o CETIL foi considerado o primeiro bureau nacional em informática, o que seria para a cidade o ponto de partida de seu futuro patamar como grande pólo de software, status que manteve até a atualidade.

Mas certamente esse declínio no setor têxtil não foi fator isolado na reconfiguração da cidade. Na área rural também se percebia decréscimo da produção agrícola o que até pouco antes era referência blumenauense. Porém, se a cidade perdia em parque industrial têxtil e na agricultura, crescia em outros setores. Criou-se no período o Blumenau Esporte Clube, bem como o Centro Esportivo do Serviço Nacional da Indústria (SESI), moderno e grandioso, situado na avenida de acesso à cidade pelo litoral. Inaugurava-se um moderno complexo rodoviário. Nascia a Orquestra de Câmara. Transformava-se a Fundação Regional de Blumenau (FURB) em Universidade, doravante chamada de Universidade Regional de Blumenau. Fazia-se o primeiro transplante de rins. Destacavam-se também as empresas de reembolso postal, enfim, mudanças configuracionais que a cidade sofreu, resultado de uma série de acontecimentos que não teriam como ser estudados isoladamente, mas só poderiam ser sociologicamente compreendidos se analisados no conjunto das interações e interdependências entre os diferentes setores, instituições e indivíduos que faziam a cidade ser de um jeito e não de outro.

Embora tenha avançado nesses aspectos e empreendimentos, Blumenau sofreu também declínio no campo cultural. A única sociedade de dramaturgia e música da cidade, inaugurada nos tempos da colônia como Teatro Frohsin, nos anos 1980, denominada Teatro Carlos Gomes, foi praticamente à bancarrota, mesmo tendo na presidência nomes de peso do empresariado local, tais como Dieter Hering, Hans Shadrak, Hans Dieter Didjurgeit, dentre outros (ACIB, 1989).

Nesse cenário, sentimentos de “invasão e afrontas” a valores produzidos como ideário de cidade e indivíduo, ao patrimônio cultural, à capacidade tida como natural do blumenauense de ser afoito ao trabalho, foram manifestos pelas professoras, assim como no artigo de Ruy Costa, num certo saudosismo, incomodados com a presença de “outra gente” na

cidade, as quais não “podem fazer por Blumenau o que nós fazemos por Blumenau” (Professora D, 2007).

*As pessoas deixaram de ter valor e começou a valorizar pessoas que vinham de fora. Meu pai comentava que começou-se a trazer pessoas de fora para assumir cargos na Prefeitura. E que não conheciam a cidade, os valores, e não podiam fazer pela cidade. Meu pai sempre comentava isso com a gente. (Professora P, 2007.)*

As professoras particularmente pareciam “defender” o status social do ser blumenauense como edificante. E ao mesmo tempo lamentavam que “outros de fora” vinham se “misturar” ao povo daqui.

*Hum... Uma cidade que... como é que eu poderia colocar para ti... Uma cidade... é... que tem uma cultura que traz benefícios para a população em termos de profissão e Blumenau não pode se livrar da questão alemã né? Eu acho que Blumenau traz consigo a cultura alemã. Mas para mim a cidade é mais para o lado profissional, mais trabalho do que para o lazer. Tanto é que minha opção é de não ficar em Blumenau, não ficar morando aqui, aqui é mais profissional. Se bem que nos últimos anos, nesses aí que tu perguntas, veio muita gente de fora. Vieram justamente por causa do emprego, do jeito de trabalhar daqui. Aqui se trabalha muito. (Professora Si, 2007)*

Segundo Frotscher (2007), a valorização do trabalho foi um princípio idealizado e propagado pelas companhias que subsidiavam e controlavam a vinda de imigrantes europeus, sobretudo para o sul do Brasil. Em Blumenau particularmente, assim como em outras regiões do país povoadas por imigrantes alemães, o trabalho foi uma das formas de trazer, manter e tentar perpetuar o Deutschtum como vínculo à nação de sangue, a Heimat.

Tanto no que se refere ao marketing turístico, quanto no que concerne à necessidade de soerguimento da cidade depois das enchentes, percebeu-se que o elo de Blumenau com a Alemanha no período de 1970-1980 ressurgiu. Se, nos tempos da colonização, os teuto-brasileiros buscavam exemplos de modo de vida global na nação mãe, tais como a língua, a arte, o vestuário e alimentação, nestas décadas foi tempo novamente de buscar a força, a garra e a determinação vivida e sentida pelos alemães no reerguer a pátria no período posterior às grandes guerras mundiais. Foi assim que o prefeito da cidade à época conclamou os blumenauenses a reerguerem a “Nova Blumenau”. “[...] se a Alemanha e outras nações destruídas pela 2ª. Guerra Mundial ressurgiram dos escombros para invejável posição mundial, por que não haveremos de criar condições para o nosso soerguimento?”<sup>92</sup>

<sup>92</sup> Relatório Nova Blumenau: um compromisso de todos. Fundo da Prefeitura Municipal. Série Projeto Nova Blumenau. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.

Note-se que o vínculo, ou a transposição entre um território e outro, uma nação e outra, como se pode ver ao longo desta tese, era feita de forma ahistórica, sem considerar os fatores que lhe eram peculiares, que fizeram com que ambas as nações se constituíssem como configurações sociais distintas.

Ter Blumenau como imagem e semelhança da Alemanha foi ideário projetado pelo Dr. Blumenau quando já das primeiras instalações nas terras catarinenses. Mas o projeto idealizador de uma Alemanha no Brasil foi para além da mentalidade do diretor da colônia. A imprensa, os almanaques (kalendars) e o discurso da elite no período que antecedeu a proclamação da República, iam ao encontro dessa propagação – “Blumenau é um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”.

Na década de 1980, esse slogan ressurgiu a partir do momento em que o governo municipal decidiu tomar como mote da política de turismo para a cidade o slogan “Blumenau – Alemanha brasileira”.

### **2.3 Um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil: instituições e manifestações culturais**

É inegável a força da cultura européia na organização da cidade, notadamente a cultura alemã. Isto não se discute nesta tese. O que se problematiza são as estratégias para homogeneizar a autoimagem da cidade, a manutenção da situação, de um tipo idealizado de indivíduo e de estrutura social que, de geração a geração, por uma série de fatores e de teias de interdependência, fizeram de Blumenau uma configuração social complexa e heterogênea, embora projetada socialmente como cidade de alemães.

Para fortalecer algumas teias, já descritas no primeiro capítulo, e manter a força da tradição, algumas instituições foram planejadas, dirigidas, acompanhadas e fortalecidas ao longo dos anos, e mantiveram-se, em menor grau, é verdade, na estrutura da cidade. Exemplo disto são os clubes de caça e tiro, tipicamente construídos no tempo da colônia como lugar das manifestações culturais populares. Como já afirmado também no capítulo primeiro, o clube 25 de Julho foi, e continuou sendo, um dos mais tradicionais neste quesito, pois mantém até hoje um grupo de teatro que usa predominantemente o idioma alemão.

Beber chopp, dançar ao ritmo das bandinhas típicas alemãs. Os bailes animados pela sanfona e pelo bandoneon<sup>93</sup> compõem velha tradição dos primeiros clubes de atiradores, característicos do associativismo alemão. As bandinhas típicas eram nas décadas de 1980-

---

<sup>93</sup> Instrumento musical de fole.



1999, foco de investimento da prefeitura municipal de Blumenau, inclusive fazendo parte da organização curricular das escolas municipais, no projeto “Bandas” desde 1989, que se manteve vivo mesmo na troca de gestões municipais.

Tradição fortalecida, o 23º batalhão de infantaria reforçou estas manifestações, pois se agregou às bandas municipais e escolares com seu corpo musical, presente em todas as festividades, fossem cívicas ou pertencentes ao folclore alemão.

Folclore alemão. Imbuída de reproduzi-lo na configuração blumenauense, nasceu a Oktoberfest na década de 1980. Veiculada na imprensa em nível nacional e internacional como festa representativa do soerguimento da cidade após duas grandes enchentes (1983, 1984, esse último ano como sendo o da primeira Oktoberfest), a “festa do chopp” desde sua primeira edição foi vendida como sendo uma festa representativa dos costumes e tradições alemãs, mas, sobretudo, como microevento cultural que vinha provar a capacidade do povo blumenauense de erguer-se vitorioso diante das turbulências e imprevistos do cotidiano.

Na verdade, a origem da festa não foi a partir da primeira grande enchente, em 1983. A festa foi projetada pela rede hoteleira e pelo Clube de Diretores Lojistas (CDL) desde 1981, como forma de potencializar o turismo na cidade, tendo como premissa importar para Blumenau o modelo da festa alemã do chopp vivida em Munique. (Acib, 1989).

Como já citado anteriormente, foi nesse período que o setor têxtil passou a viver dificuldades, não em virtude das grandes enchentes, como se costumou propagar pela cidade, mas em função de macroeventos econômicos, efeito dos processos de internacionalização do capital, turbulência na economia nacional, mudanças na política cambial e alterações nas regras de controle de preço, que se fizeram sentir também na economia blumenauense.

Apesar disso, o segundo slogan propagado na cidade foi: “Em Blumenau, tudo alles blau” (tudo azul). Campanhas de embelezamento foram empenhadas pela prefeitura e pela secretaria de turismo, sobretudo no que diz respeito ao plantio de flores nas praças, jardins, marquises de estabelecimentos comerciais. O governo do estado na época lançou também uma “promoção” na isenção de impostos para restaurantes e similares que oferecessem pratos típicos como destaque. Além disso, a prefeitura lançou o campeonato anual de Blu Garden, para premiar o jardim mais bonito da cidade, campeonato que durou até o ano de 1996. Isso para manter o status de “cidade jardim”.

Vale lembrar, conforme já apresentado no capítulo anterior, que em meados da década de 1880, o Dr. Blumenau punia monetariamente os colonos que não embelezassem seus jardins, que não deixassem seus terrenos limpos, inclusive os passeios públicos, ou seja, as vias de acesso à moradia. Na década de 1980 era simbolicamente punido o blumenauense que

não fizesse valer o status de Blumenau “campo de flores”, embelezada pelo bom cidadão, trabalhador, ordeiro, pois que consegue reerguer sua cidade coletiva e solidariamente, colaborando para seu soerguimento.

Também se descreveu, no capítulo anterior, o papel (Gofmann, 1983) que o clube de caça e tiro 25 de Julho ocupou no cenário da atuação da elite local, assim como no enaltecimento do Dia do Colono e de sua figura empreendedora no palco da cidade, que buscava se fortalecer nas tradições, nos costumes, na Kultur alemã.

Foi exatamente o clube 25 de Julho que lá estava na primeira Oktoberfest, no ano de 1984, quando da segunda grande enchente (Flores, 1997). Foi ele que recepcionou os quarenta turistas alemães que vieram especialmente para abrilhantar a festa em Blumenau.

Poder-se-ia aqui utilizar o conceito de Hobsbawn de “tradição inventada”? Tal como ele a concebe, ou seja, a tradição como sendo rituais e regras que buscam traçar uma continuidade com o passado, criando memórias que funcionem como estoque de manifestações culturais, sentimentos, lembranças, mesmo que sejam recentes, mas que ficam guardadas como se fossem representativas do passado?<sup>94</sup>

Ou poder-se-ia utilizar a categoria de Gofmann (1988), que chama de fachada comportamentos construídos e estigmatizados como representações de um “eu coletivo” no cotidiano, em diferentes cenários, por diferentes agentes?

A Oktoberfest foi mais uma das estratégias políticas para “germanizar” o território blumenauense e permitir a manutenção da situação de alguns valores do Deutschtum, muitas décadas depois da instauração da “pátria estreita”, da “colônia alemã fechada”<sup>95</sup>. Nas décadas de 1980-1999, a Oktoberfest e seu personagem central, o Vovô Chopão, compunham as festividades e nas atividades escolares das crianças na (pré)-escola do Kolleg.

## **2.4 Na estrutura da cidade, a escola como espaço e lugar**

Analisando o registro do planejamento das professoras e também atividades escolares das crianças, pode-se dizer que nesse período, a escola resistiu a modificar algumas de suas estruturas e práticas elementares, sobretudo no que se refere ao catolicismo romanizado. Ao

---

<sup>94</sup> HOBBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (orgs.) 1997. A invenção das tradições. 4ª. edição. São Paulo: Paz e Terra.

<sup>95</sup> Ver definição no primeiro capítulo.

longo do texto, sobretudo no terceiro capítulo, o leitor perceberá o quanto as mães não exerceram papel ativo nessa resistência.

A relação entre professoras e mães no Kolleg era uma relação indireta. As mães indicavam em suas entrevistas respeitar o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola e pelas docentes, sem, contudo, participarem ativamente do processo de escolarização de seus filhos e filhas. Embora boa parte delas levasse diariamente as crianças para a escola, nessas interações não eram estabelecidos contatos para além dos cumprimentos e informes rápidos com as professoras. A interação de maior duração se dava nas reuniões de avaliação da aprendizagem e nas festividades que a escola organizava anualmente. Entretanto, mesmo tendo pouco envolvimento com o cotidiano da (pré)-escola e com as questões pedagógicas nele exercidas, as mães tinham profundo respeito e confiança pelo trabalho das professoras de modo geral. Tanto que, para algumas, este respeito acabou virando certo carisma pela pessoa, traduzido como “estará permanentemente na minha lembrança, ela marcou nossas vidas, minha e dos meus filhos”. (mãe R., falando da Professora AC, 2007). E nesse contexto de respeito, admiração e agradecimento, as mães traziam à tona a tradição da escola, fator preponderantemente marcado socialmente como definidor da escolha da escola para matricular seus filhos e filhas, mesmo que em alguns casos a escolha pertencesse única e exclusivamente ao marido.

*Lembro-me desse período (1980-1999), eu tinha dois filhos na escola, um no I período (criança de 3 anos) e outro no III período (criança de 6 anos). Eu os levava à escola todos os dias. Ao entrar, deixava-os com a professora auxiliar e ficava esperando até que eles saíssem do pátio externo para a sala de aula. Só então eu ia embora. Mas raramente conversava com a professora, com exceção de quando ela tinha algo para me falar. (Mãe N, 2007)*

*Eu tive uma história escolar em escola confessional em Curitiba. Foi muito boa, não era da mesma congregação, mas tive uma excelente formação. Então quando aqui cheguei, eu já tinha referências do Kolleg por amigas, então eu e meu marido decidimos matricular no Kolleg. Somos católicos. Até passamos em outras escolas, mas não sentimos nas outras confessionais um trabalho de tradição tão forte quanto no Kolleg. Não foi escolhido porque éramos católicos. Escolhemos porque sentimos que ali tinha uma preocupação com os valores, com a tradição, e tínhamos excelentes referências de pessoas que já moravam aqui e lá tinham os filhos. (Mãe C., 2007)*

*É impressionante, mas sabe essa coisa de Blumenau, de aparentar mais do que é, é sempre assim lá no Kolleg. Eles têm essa mania de querer impressionar nos desfiles comemorativos, a gente sempre tem que dar depoimento para sair [...] no jornal, eles expõem o tempo todo as crianças. Parece que tem sempre que prestar contas que tá tendo sucesso. É uma competição desenfreada. Eu fiz alguns ensaios para tirar meus filhos de lá*

*na época. Mas meu marido, Deus o livre!! Por nada do mundo permitiria isso. Era Deus no céu e o Kolleg na terra. (Mãe R., 2007)*

Os excertos dessas entrevistas permitem que analise em primeira mão a relação das mães com o papel de tradição exercido pela escola e pela atuação das professoras.

O sentimento de pertença das mães para com a escola é tão forte, desde as que estudaram no Kolleg, às que matricularam os filhos e filhas nele por indicação de conhecidos, que o grau de confiança era muito grande, com poucas exceções como foi o caso da Mãe R. Algumas das mães nem sequer conheciam a proposta pedagógica da escola, mesmo assim, acreditavam que ela era a melhor da cidade.

*Eu e meu marido nunca hesitamos em matricular nossa filha no Kolleg. Outros familiares nossos já tinham seus filhos lá. A escola oferecia uma gama de atividades que nós considerávamos muito boas. Se você me pergunta se eu conhecia a proposta pedagógica, eu te digo que conhecia o que precisava conhecer para saber que essa escola era a melhor. Eu sei que minha filha brincava, fazia teatro, aprendia conteúdos. Para mim tinha tudo que ela precisava. Além de estudar numa escola que tinha o nome Kolleg. Eu confiava nisso. Meu marido também. E minhas irmãs e irmãos que tinham filhos lá também. Tanto é que a Sara só saiu de lá no Terceirão. (Mãe A, 2007.)*

Outras, já conhecendo as professoras de longa data, pois os filhos e filhas mais velhos estudaram no Kolleg e tiveram o “privilégio” de serem alunos da mesma professora que o irmão mais novo. Isso gerava extrema segurança por parte das mães em relação à educação de qualidade que os filhos receberiam.

*Aprendi a confiar na escola pela experiência que tive com meu primeiro filho freqüentando o Kolleg. Ele foi aluno da AC (a mãe manifestou uma expressão de saudade, seus olhos ficaram marejados d'água e seu sorriso indicava a relação afetiva que tinha com a professora). Quando ele tinha oito anos e estava na segunda série, era hora da Rafa ingressar na pré-escola, ela ia completar três anos. Qual não foi minha surpresa quando soube que ela teria o “privilégio” de ser aluna da AC. Eu não sei te dizer quem ficou mais feliz, se fui eu ou o Nando (o filho mais velho). (Mãe Cl, 2007.)*

Outras ainda tinham na gestão da escola esse elo de confiança. Mesmo que não conhecessem a proposta pedagógica e a professora muito detalhadamente, tinham a certeza de que a irmã diretora não deixaria que profissionais não gabaritados cuidassem dos seus filhos e filhas. Para as mães entrevistadas, o Kolleg era lugar de referência. Moral, social e pedagógica, mesmo que esta última não fosse muito conhecida.

*Irmã M (a diretora do Kolleg) era referência de autoridade e competência. Nada passava despercebido aos seus olhos, ouvidos, mãos. A figura dela sempre teve peso diante de nossas escolhas de manter nossos filhos lá. Houve tempos em que tivemos dificuldades financeiras. Meu marido perdeu*

*um alto posto na fábrica. Mas confiávamos tanto no trabalho das irmãs que imaginávamos que não teria outra escola tão boa para nossas crianças.* (Mãe H, 2007)

O depoimento da mãe H. rememorou o período difícil vivido não só pelas famílias, mas também pela cidade e escola na década de 1980. As enchentes, a reconfiguração do setor econômico, político e social e uma forte greve no final da década decorreram num fluxo de muitas demissões nas fábricas, de perda de poder aquisitivo das mães e consequentemente, de inadimplência de mensalidades no interior do Kolleg<sup>96</sup>. No entanto, esses fatores parecem não ter tirado da escola seu mérito em tradição e referência.

Tanto nas entrevistas com mães quanto com professoras, foi possível constatar que as primeiras pouco se manifestavam com sugestões ou questionamentos a respeito do dia a dia educativo das crianças na (pré)-escola. A preocupação girava em torno do bom comportamento das crianças, de sua interação com os colegas, dos hábitos alimentares na hora do recreio e lanche, do comportamento nas aulas de Educação Física e nos momentos de passeio. Poucas manifestações foram encontradas com relação à apropriação dos conceitos científicos ou das brincadeiras vividas pelas crianças no período.

*Ir nós sempre íamos às reuniões, tanto de avaliação como aquelas assim que era para passar informações. Mas nós ouvíamos e concordávamos, porque sabíamos que faziam um bom trabalho.* (Mãe Ga., 2007)

*Era comum nas reuniões ou mesmo no dia a dia quando traziam e buscavam os filhos, perguntarem se haviam comido, brincado bastante, se tinham feito educação física [...] (Professora Sa, 2007)*

*Quando recebíamos os boletins, eu e meu marido líamos juntos. A gente sabia o que as professoras tinham trabalhado, então não nos preocupávamos em saber muito o que tava escrito ali, porque a gente acompanhava as tarefas do dia a dia. Vez em quando nossa menina trazia as atividades que ela fazia na escola.* (Mãe AM, 2007).

Estes fatores me levam a pensar na categorização feita por Viñao Frago (2001), da escola como espaço e lugar. Segundo o autor

A escola [...] enquanto instituição ocupa um espaço e um lugar. Um espaço projetado ou não para tal uso, mas dado, que está ali, e um lugar por ser um espaço ocupado e utilizado. Por isso, sua análise e compreensão, a partir dessa perspectiva, requerem algumas considerações prévias sobre as relações entre o espaço e a atividade humana, a escola como lugar e a dimensão espacial dos estabelecimentos docentes (Viñao Frago, 2001, p. 62)

<sup>96</sup> Embora tenha registros institucionais de correspondência enviada às famílias solicitando pagamento das mensalidades atrasadas na segunda metade da década de 1980, optei por não explorar esses dados na tese.

Como lugar construído, o Kolleg foi imponente desde os primeiros anos de sua criação. Poucas mães fizeram menção a esta questão. No entanto, a arquitetura foi enaltecida ao longo das décadas pela imprensa local, que veiculou e propagou o status de referência da escola na cidade. E foi destacada também pelas professoras.

*O Kolleg na cidade, no centro, imponente, bonito, grande, antigo e ao mesmo tempo moderno em tudo que faz.* (Professora S, 2007)

*Ela (a escola) não tem lá muita coisa nova. Tem coisas que estão lá há muito tempo. Mas é que são bem conservadas. A construção, ela é marca registrada na cidade. É muito bonita, antiga, mas linda.* (Professora Sa, 2007)

*Durante anos o Kolleg tem se mantido destaque na cidade. É por um conjunto de coisas. Pelo prédio. Tu imagina o lugar onde ele está hoje sem ele? Certamente as pessoas passariam por ali e ficariam lamentando tal coisa. Deus me livre! Eu acho esse prédio uma coisa! (bate palmas com empolgação, nos olhos uma expressão de admiração) Não é questão de tamanho. Tudo bem, é enorme. Mas sua estrutura é show. Até hoje mantém os lugares como foram projetados há tanto tempo. O matinho, o anfiteatro, as salas e o mobiliário. Isso já faz parte de mim sabe? E eu acho que faz parte dos alunos também. Eu sinto que eles têm orgulho do lugar onde estudam.* (Professora S., 2007)

O número da revista Blumenau em Cadernos publicado no trimestre do centenário da escola, em abril de 1995, fez o seguinte destaque

“Kolleg” comemora 100 anos  
[...] e do alto da colina envia sua energia à comunidade blumenauense e vizinhas. São 100 anos de amor à educação em que a instituição cresceu, aprimorou seu trabalho e principalmente se esmerou em desenvolver os valores humanos, acompanhando a evolução dos tempos [...]” (Blumenau em Cadernos, 1995, p. 127)

A arquitetura escolar, sua imponentia, sua localização numa área geográfica privilegiada da cidade foram fatores de destaque para as professoras. Porém, o que foi enfatizado por mães e professoras trata-se da instituição escola como lugar. E foi como lugar que tomaram a tradição como indicador de referência. Era referência tanto para mães, quanto para professoras, a disciplina vivificada dia após dia pela filosofia da escola.

*A experiência de ter matriculado meus filhos nesta escola é de que disciplina e amor ao que se faz é primordial para que uma proposta pedagógica dê certo. Eu nunca me preocupei se as crianças estudavam isso ou aquilo. Afinal, escola é escola em termos de conteúdo. Mas uma coisa eu te falo, eu tinha como prioridade para a boa formação dos meus filhos o lado moral, a educação, a disciplina. Porque é disso que a criança precisa quando ela está desenvolvendo sua personalidade. Para mim a função da pré-escola é essa – formar a criança em sua personalidade. E eu via nessa*

*escola tradição em fazer isso. As irmãs eram casca grossa. Duro na queda. Isso foi muito importante para minha filha. (Mãe Cd, 2007)*

*Toda criança precisa de limites. Ninguém aprende se não for por disciplina. Na escola, não é assim que a gente seja tradicional. Mas a disciplina, as irmãs sempre falaram isso, ela vem em primeiro lugar. Claro que a gente nunca castigou, bateu, nada disso. Mas a gente tinha todo um ritual. Que passava pela religião sim, quero dizer, não que a gente insistia para que as crianças e as famílias adotassem o catolicismo. Mas a gente buscava uma formação cristã. Então tinha rituais sim, todo dia. E aos domingos, pelo menos uma vez por mês, nós convidávamos os pais a participar da missa. E as professoras a participação, era obrigatória. Ai daquela que não viesse. A irmã pegava na segunda (risos). Eu te diria que a tradição da religião, dos bons costumes, dos valores da cidade, honestidade, trabalho, limpeza, ordem, isso eu te afirmo, era fundamental na pedagogia da escola. Isso era importante para os pais sim. (Professora D, 2007)*

Nos cenários que compunham o *puzzle* da cidade, o Kolleg ali estava. Como espaço pensado, projetado não se decidiu por qualquer região de Blumenau, mas situou-se no centro da cidade.

O Kolleg como espaço e lugar estava emaranhado na autoimagem “nós” da cidade, cidade que educa. Cidade que inspira projetos arquitetônicos.

O matinho, um dos ambientes mais valorizados pelas professoras quando questionadas pela estruturação do tempo e ambientes, se situava entre a casa das irmãs, o hospital católico e o prédio da (pré)-escola.

*Olha, eu acho que a cidade perdeu muito nesse período (1980-1999). Ah, eu fico tão triste (o olhar parece ficar distante). Eu até comento isso com meu pai. Tá tudo muito diferente. Os lugares, as pessoas, as tradições. **Ui, veio muita gente de fora. Trouxeram outros comportamentos.** Mas a escola preservou uma série de coisas. A gente ainda tem uma arquitetura que ninguém abre mão. Se você olha, não há uma beleza. É, esteticamente a escola não é bonita. Mas ela se mantém fiel à cidade. Tudo está no seu devido lugar ainda: o matinho, a gruta com a Nossa Senhora, o casario antigo onde moram as irmãs, o pavilhão de festas, a quadra das aulas de educação física. Tudo igualzinho. Ainda bem [...] (Professora, P, 2007)*

Não pretendo fazer aqui uma discussão que explore categorias cunhadas por determinados autores que destacam a vigilância panóptica na organização arquitetônica dos ambientes escolares. O que quero mostrar é a interdependência pensada na seleção, instalação e permanência da escola no centro de uma cidade educativa como dizia Faure (1973). A cidade que educa pela arquitetura, pelos discursos da imprensa, pela arte plástica, pela literatura.

## **2.5 Marcos da cidade educativa: o Kolleg e a mobilização em torno da educação da pequena infância**

Por pequena infância, utilizo a categoria de Bondioli (2004) para referir-me às crianças de zero a seis anos de idade. No Kolleg, no período investigado, eram atendidas crianças a partir de um ano e dois meses, no chamado maternal. Porém, seguindo os ditames do Ministério da Educação (MEC), tomei como referência para o estudo apenas o I, II e III períodos do Kolleg, por ser, a faixa etária que compreende o segmento (pré-escola), a saber, dos três aos seis anos de idade, no período de 1980-1999.

A educação infantil como campo de conhecimento e atuação profissional ganhou nas décadas de 1980 e 1990 contornos mais definidos, adquirindo maior visibilidade no cenário nacional. Estudos da Psicologia, da Antropologia, da Sociologia, da História e Pedagogia, contribuíram para esse avanço, na medida em que favoreceram a compreensão dos complexos processos de constituição da infância e da criança.

Com a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA de 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº. 9394 de 1996), os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1999), foram introduzidas no cenário nacional proposições legais e educacionais que consideraram a criança sujeito de direitos, que necessita de ações integradas de cuidados e educação no cotidiano de creches e (pré)-escolas.

Esse “novo” caráter que assumiu a educação infantil no país provocou as instituições educacionais a revisarem e reconstruírem suas propostas pedagógicas para a pequena infância, considerando que a herança da (pré)-escola compensatória e guardiã, eivada de princípios assistencialistas e preparatórios para o ensino fundamental, bem como as perspectivas das teorias cognitivistas e desenvolvimentistas ainda eram fortes referenciais para organização do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil no cenário educacional brasileiro. (Campos & Haddad, 1992; Rossetti-Ferreira, 1991; Souza, 1996).

Desde então, o desenvolvimento de projetos curriculares que considerassem a especificidade da pequena infância se colocou como questão mais desafiadora para as instituições educacionais

Para tratar da infância como categoria social, tomo como suporte conceitual Kuhlmann Jr. (1998), para quem a infância, na pluralidade de suas configurações, encontra-se circunscrita na historicidade dos discursos e das pedagogias, sempre contextualizada. Ou seja, ter a infância como categoria social significa pensar as crianças na perspectiva de tempo e



espaço, “[...] uma criança concreta, datada, situada, fazendo parte de um contexto [...]” (Redin e Muller, 2007, p. 14).

O Brasil, no início da década de 1980, vivia período de expansão de acesso à educação infantil. Segundo Munerato (2001), entre 1979 e 1989, o índice de matrículas das crianças em idade pré-escolar triplicou, evoluindo de 1.198.104 para 3.530.000 crianças na rede pública de ensino. Dessas crianças, segundo censo do Ministério da Educação (Brasil, MEC, 1998), estima-se que 15% eram crianças com até três anos de idade, 19% tinham quatro anos e 66% entre cinco e seis anos.

Enquanto Blumenau vivia períodos marcados pelas enchentes, pela inauguração da festa popular do chopp e pela reconfiguração do setor têxtil, nacionalmente via-se no Brasil forte organização da sociedade civil em torno de movimentos sociais, voltados para a luta de direitos oprimidos pelo governo ditador, dentre estes a luta por creches e pré-escolas públicas.

As escolas particulares de caráter confessional, por sua vez, também se organizaram na constituição de grupos que discutissem seus interesses no âmbito da federação e das políticas educacionais. Neste bojo foram grupos constituídos, a Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (FENEN), Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC), dentre outras. Esses movimentos e grupos contribuíram consideravelmente para a redemocratização do país.

Segundo Kramer e Souza (1987), o movimento Criança e Constituinte (1986-1988), envolvendo tanto setores públicos quanto privados da sociedade civil foi marco referencial para a necessidade de políticas e legislação educacionais que tratassem da especificidade da criança pequena em nosso país. Entidades como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP), além dos ministérios do governo federativo do Brasil, agregaram força política em torno das discussões sobre a necessidade de ter a educação infantil reconhecida como direito da criança.

Avanços e saltos qualitativos ocorreram desde a década de 1980, seja em termos de ampliação do acesso, seja, especialmente, na conquista da educação infantil como direito da criança no âmbito da legislação.

Segundo Kramer e Souza (1987), durante os dois primeiros anos da década de 1980 a educação infantil foi tratada como prioridade pelo MEC. Os anos constitutivos da década foram anos de redefinição da função social da educação infantil. Por outro lado, apesar dos avanços, há que se considerar que o período em questão, constituiu também anos de crise política e econômica no país, o que acarretou precários investimentos na distribuição dos

recursos destinados à educação das crianças pequenas, haja vista que a prioridade era dada ao ensino fundamental.

Nesse contexto, o final da década de 1980 foi marcado por ações incisivas com respeito à educação infantil na cidade de Blumenau. Ocorreu não só expansão do acesso das crianças de quatro a seis anos nas unidades pré-escolares públicas, bem como essas unidades deixaram de ser vinculadas à área de assistência social e saúde e passaram então a ser credenciadas à secretaria de educação.

O Kolleg, apesar de ser instituição de caráter privado, sem nenhuma subvenção estatal advinda do município na época, teve saltos quantitativos no que tange ao número de crianças em idade (pré)-escolar matriculadas no período.

Neste cenário, como interagia o Kolleg com a cidade onde estava inserido? E como atendia às expectativas de tradição e referência da cidade e das famílias?

Na época, a moral religiosa e alguns rituais do catolicismo romanizado, bem como de microeventos festivos representativos do ideário simbólico da cidade compunham o *puzzle* curricular do Kolleg, haja vista que ser *top of mind*, ser superior, ser destaque, mulheres e homens bem sucedidos eram questões de ordem no interior da escola.

Na década de 1980, o campo das Artes foi amplamente explorado para vivificar no blumenauense seu espírito empreendedor de povo capaz de reerguer a cidade, sob quaisquer intempéries, sobretudo depois das grandes enchentes.

A Galeria de Artes Açu-Açu, situada à Rua das Palmeiras, região que representa o marco zero da colonização, foi campo cultural de excelência das tantas exposições feitas por artistas locais. Várias das obras retratavam a família blumenauense: família nuclear, homem de chapéu estilizado como chapéu de imigrante, mulher com roupa típica alemã, com quatro a seis filhos, todos de cabelo “amarelo”, cor representativa do louro. Alguns desses quadros mostravam personagens sem rosto. As construções destacadas, num jogo de imagens para configurar o centro da cidade, eram: a torre da igreja matriz católica, o prédio da Casa Flamingo – grande e tradicional casa comercial da cidade - a prefeitura inaugurada em 1982, o casario antigo com sua arquitetura tradicional de sótãos com floreiras nas janelas e o Kolleg. Construções, lugares que educam. Educam na e com a cidade.

A imprensa como visto no primeiro capítulo, desde os primeiros anos da grande colônia era veículo de perpetuação do Deutschtum na cidade. A imprensa ao longo de gerações colaborou para que o Kolleg fosse tratado como referência e tradição. Na década de 1980-1999, não eram o Der Urwaldsbote e o Blumenauer Zeitung. O Jornal de Santa Catarina

e o periódico Blumenau em Cadernos eram veículos de propagação do ideário simbólico da cidade.

A literatura, sobretudo a de Lindolf Bell e Urda Klueger, criaram, também, poesias e livros que enalteciam e destacavam esta cidade educativa, reconhecida como destaque no “Vale Europeu”<sup>97</sup>, no “Verde Vale” ao longo de anos.

Os prédios de organizações públicas, como a prefeitura, algumas casas bancárias e outras comerciais, foram construídas ou restauradas no período, para representar o enxaimel, um falso enxaimel na verdade, segundo informações obtidas junto ao Departamento de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Regional de Blumenau<sup>98</sup>.

A autoimagem projetada pela cidade tinha uma função educativa. Cidade e escola têm funções pedagógicas. Pensar na relação escola e sociedade, neste caso, o Kolleg com a cidade, foi sintomático para mim desde o começo do estudo. Considerar cidade e escola como estruturas significa compreendê-las, pela sua configuração, como estruturas móveis, mas que ao mesmo tempo conformam os indivíduos a viverem sob certas formas emblemáticas de ser, pensar, sentir e agir.

A cidade, tal como está organizada espacialmente e como lugar na dimensão das relações humanas que nela são engendradas, é planejada segundo critérios de funcionalidade dos ambientes. Neste sentido, a arquitetura da cidade revela, implicitamente, as relações de interdependência entre organizações e indivíduos, agentes estruturantes das relações de poder e das cadeias ritualísticas de interação.

Foi o espaço urbano que inspirou a lógica adotada pelas irmãs da KLG na construção da escola. Fiel ao corolário da cidade que se expandia e se urbanizava gradativamente, saltando aos olhos e ao discurso político veiculado pela imprensa local como colônia bem sucedida, se não nos primeiros anos, mas logo depois, o desenho arquitetônico do Kolleg não fugiu à imponentia e à racionalidade higienista projetada pelo discurso científico que se propagava no século XIX, mas também pela necessidade de o centro da cidade abarcar tamanha impetuosidade.

A arquitetura do Kolleg foi destaque na imprensa até a década de 1980-1999. Nas festividades da cidade, nas festividades da escola. Não eram dados destaques para a proposta pedagógica. Nem pelas mãos nem pela imprensa. Arquitetura, tradição, disciplina,

---

<sup>97</sup> Denominação cunhada pela mídia para designar Blumenau e sua meso-região, compondo os municípios do Vale do Itajaí.-

<sup>98</sup> Informação obtida em entrevista com a coordenadora do curso de Arquitetura e Urbanismo da FURB, em novembro de 2007.

permanência das professoras por tantos anos fiéis à escola: esses eram pontos enaltecidos e continuaram sendo durante o recorte temporal do estudo.

Evidentemente não constitui foco do estudo desta tese discutir a arquitetura escolar. Faço referência à escola como lugar, para demarcar que as escolhas não são aleatórias, mas estão fortemente amalgamadas àquilo que se tem como núcleo rígido do estudo – a dimensão simbólica da escola na sua relação com a cidade e as famílias. É, sobretudo, esta relação, esta dimensão simbólica que rompe ou mantém a tradição, que a fortalece ou a enfraquece. É disto que estou falando o tempo todo. Do ir e vir da tradição. Movimento este vivido, neste caso, por professoras, mães, crianças e organizações sociais, tais como a imprensa, a prefeitura, os estabelecidos da indústria e do comércio local.

A escola, como instituição socialmente criada para sistematizar o conhecimento científico e disseminar a cultura, utiliza-se dos dispositivos didáticos para veicular pedagogicamente a dimensão simbólica da cidade, a ação social orientada por valores e fins, a ação pura, considerada tipo ideal, inculcada como padrão, como referência, o que na tese estou chamando de tradição. E são as seleções curriculares, nunca isoladas, mas sempre tomadas em cadeias ritualísticas de interação, sejam estas declaradamente expostas na comunidade escolar ou decididas em gabinetes especiais, que levam algumas tradições a fortificarem-se ou a enfraquecerem.

A escola assim pensada se fortificou social, cultural e legalmente como lugar para oferecer à criança brasileira e blumenauense desde a mais tenra idade, a educação como um de seus direitos fundamentais.<sup>99</sup>

A seleção das professoras foi o primeiro dispositivo que o Kolleg buscou para garantir a tradição da sua filosofia confessional de trabalho e explicitar sua competência na manutenção dos valores morais e religiosos na cidade.

Os sentimentos de pertença das seis professoras que compõem a amostra do estudo são semelhantes no que se refere à fidelidade para com a escola, à sua filosofia, à sua proposta pedagógica, à sua organização espacial e temporal.

A escola do curso normal, ou seja, o Kolleg na formação inicial dessas mulheres, parece ter bem conformado seus modos de pensar e sentir a cidade, haja vista que foi comum encontrar nas suas entrevistas saudosismo, lamentação, estigmatização dos que “vêm de fora”

---

<sup>99</sup> BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, 1995. Por uma educação de qualidade que respeite os direitos fundamentais das crianças.

Mas ainda está em aberto se a distinção de modos de pensar e sentir a cidade entre mães e professoras é algo da monta da educação formal ou das relações vividas na configuração da cidade.

Considerando que nem todas as professoras são descendentes de alemães, e um número considerável de mães também não, há que investigar os fatores que contribuem para que tenham tanta diversidade quanto às expectativas e imagens da cidade vivida, bem como do Kolleg como microestrutura dentro da macroestrutura social.

Tenho duas hipóteses: 1) a conformação feita pelo Kolleg no curso normal foi tão bem feita, a ponto de formatar a concepção das professoras a respeito das questões contidas na entrevista, sobre a cidade, a escola, a (pré)-escola, as famílias, tornando-as quase homogêneas, em defesa e desejo de recuperar uma cidade e um povo de outrora; 2) ou a cidade educativa não tem desempenhado efetivamente seu papel formador para um segmento da população, que apesar de pequeno, neste caso vinte e sete mães, é sintomático, na medida em que é um dos elos da cadeia ritualística de interações na teia entre a escola e a cidade. Mais uma vez questiona-se aqui a potência da tradição do *habitus* germânico no período 1980-1999.

Em se tratando do que será visto no terceiro capítulo, quando analiso as atividades escolares das crianças no dia a dia educativo da (pré)-escola, pode-se afirmar que a ênfase e a permanência do catolicismo romanizado nas produções infantis indica a conformação que as professoras sofreram durante seus percursos de formação de normalistas, bem como sua profissionalização docente no interior da escola.

## **2.6 Tradição e profissionalização docente**

Como se viu, a sede da escola no centro da cidade, numa das suas principais avenidas, foi marco decisivo para demarcação do poder e das cadeias ritualísticas de interação, não diferente de outras escolas confessionais particulares que se instalaram na cidade, nem tampouco de escolas que formam elites em outras cidades e estados. No entanto, para ali instalar-se, foram conectados alguns laços de interdependência, sobretudo com o patronato têxtil.

“Símbolo que representa a cultura” (Viñao Frago e Escolano, 2001, p. 33), não foi gratuitamente que ao longo das gerações as escolas formadoras de elite ocuparam lugares de destaque nas regiões centrais das cidades em expansão. A chegada do Kolleg em Blumenau fez parte de um conjunto de estratégias políticas para deflagrar o processo de urbanização e

modernização da configuração social. Fez parte de um repertório cultural de valores e crenças de outra sociedade, neste caso, a sociedade do século XX, que se aproximava, quando três anos depois do colégio dos padres franciscanos, o Kolleg chegou à cidade em 1895.

Tradição sempre foi o lema do Kolleg, desde sua chegada. Tradição era indicador de competência para as mães. Tradição era marco referencial para as professoras e ao mesmo tempo fator de preocupação na atuação com as crianças pequenas do Kolleg. Segundo as professoras, a escola tinha mantido a tradição. Nos modos de operar, nas festividades, na qualidade da educação ofertada. Mas a cidade nem tanto. Para as professoras, a cidade tinha perdido sua tradição. E indicavam responsáveis por isso aqueles “que vêm de fora”. Na perspectiva dessas profissionais a cidade tinha se modificado. E não viam isso favoravelmente. Segundo elas, a cidade havia sido contaminada, sua potência vocacionada para ser destaque havia sido minimizada. Esse cenário ocupado pelos “estranhos”, pelos “de fora”, parecia inclusive gerar dificuldades para a implantação da proposta pedagógica no dia a dia escolar.

*Lá na escola a gente identifica rapidamente quem tem, como diria minha cunhada “pedigree”. Eu trabalho há 22 anos na escola. Eu sinto uma diferença enorme. Claro que nós tentamos permanecer fiéis ao que a escola preconiza. Somos uma instituição de referência, de tradição. Nossa proposta, nossa estrutura, é de muita qualidade. Afinal, os pais cobram. As irmãs cobram. Mas olha, se eu voltasse no tempo, do dia em que comecei a trabalhar, eu sei, você quer só desse período (1980-1999), mas eu poderia te falar que de modo geral, depois das enchentes, parece que tudo começou a piorar. **Gente que foi embora, gente que chegou. Não era mais o mesmo povo. Veio muita gente de fora. Eu não tinha mais os mesmos alunos.***  
(Professora D., 2007)

Já afirmei na introdução o quanto as professoras manifestaram sentimento de pertença para com a cidade e com a escola diferente daquele manifesto pelas mães. As professoras pareciam manter um forte vínculo de fidelidade para com a escola.

De onde se originou esta fidelidade? Talvez da profissionalização docente das professoras da (pré)-escola do Kolleg planejada desde o seu tempo de alunas, em nome da manutenção da tradição.

O curso normal inaugurado na escola na década de 1962 foi desde o começo, enaltecido como formação de excelência das moças blumenauenses pela imprensa local. Isto não foi diferente em outros estados brasileiros, em se tratando dos cursos de formação de professores. Mas o Kolleg tinha uma finalidade específica no que tange à formação das moças. Ele pretendia ter como corpo docente moças “bem formadas” para atuarem como professoras na instituição. A gestão da escola tinha expectativa e crença que desta forma

criaria coesão interna e continuidade na “aplicação” da filosofia, metas e objetivos da escola no dia a dia institucional. Acreditava que desta forma o “bem servir” à comunidade blumenauense seria mais eficiente, pois as moças ali tinham melhor preparação. Elas teriam melhores condições de “educar na fé” a infância blumenauense. Na (pré)-escola do Kolleg muito raramente eram contratadas professoras “vindas de fora”. Vale ressaltar que na época em Blumenau tínhamos outros educandários que ofertavam o curso normal nos períodos matutino e vespertino.

**Figura 6: Normalistas do Kolleg**



**Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, 1973.**

Ter sido aluna do Kolleg no curso normal e ser “convidada” para nele trabalhar como professora ou como auxiliar, foi algo de grande importância tanto da escolha para ingressar na carreira da escola quanto para nela permanecer, segundo depoimentos das professoras entrevistadas.

*Na verdade foi assim, eu trabalhei na escola, quando eu fiz estágio no Kolleg, eu fui aluna lá e sempre fui aluna assim, como eu sempre era da religião católica, eu era catequista, então eu tinha dentro da concepção das irmãs de lá, uma vida né, que dava o perfil de uma profissional daquela escola. Então quando eu concluí meu estágio elas me convidaram para trabalhar com elas. Você sabe que trabalhar numa escola particular, elas me diziam assim: “vocês estão investindo no banco do céu”. Entende? (risos). Então se a gente estava investindo no banco do céu, o financeiro estava dentro do céu. Eu pensava, gente, será que esse é o local para eu instalar a minha vida? (perguntei a ela o que significava essa expressão*

“banco do céu”). *Ah, significava que a gente não podia assim exigir melhor salário, é uma profissão em que tem que se doar. Era um perfil exigido, aceitar o que lhe era dado.* (Professora S., 2007)

As professoras do Kolleg pareciam formar um grupo próprio. Entendo que a seleção das professoras foi estratégia para resolver a equação de ter no Kolleg indivíduos com predisposições desejadas para efetivar por gerações o projeto educacional da escola. O Kolleg investiu sobre as professoras, ainda normalistas, dispositivos de disciplinamento, controle e regulação, não só do processo de formação inicial, como também da inserção profissional das professoras na carreira do magistério. Os sentidos que permeavam esse contexto eram: bem servir, formar na fé, na disciplina, irradiar. Irradiar... Esta era missão incontestada das professoras, pois era pela irradiação da luz, tanto da divina providência, quanto do saber, que o Kolleg estenderia seus braços sobre a comunidade blumenauense.

**Figura 7: Ilustração do convite da turma de normalistas na década de 1970**



**Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, 1974.**

Nas entrevistas, as professoras consideraram que a disciplina era fator constitutivo do Kolleg desde sua instalação, além de indicar que limpeza e organização faziam parte do cotidiano como sendo qualidades enaltecidas no âmbito da cidade.



*Assim como Blumenau foi fundada e colonizada por alemães, o Kolleg tem suas raízes na Alemanha também. As primeiras irmãs, quer dizer, as que fundaram a escola também vieram de lá, sendo que a sede principal, a casa mãe, como chamam, fica na Alemanha. O Kolleg em 1977, quando comecei a trabalhar lá, tinha muito a ver com o resto da cidade. Era sempre limpíssimo, organizadíssimo e com rigidez na disciplina. Não lembro de mudanças significativas entre os anos de 1980-1999. Nesta época ainda permaneciam as mesmas características, um pouco menos rigidez na disciplina. (Professora S, 2007.)*

Para preparar os escolhidos, um dos lemas do Kolleg nas décadas de 1980-1999, era necessária disciplina, preservação dos valores, cadeias ritualísticas de interação com agentes específicos, com grupos específicos, pois estes ajudavam a manter o status de tradição. Era uma via de mão dupla. O Kolleg, em sua concepção, fazia um bom trabalho pedagógico, colaborava com a cidade na formação de quadros qualificados. Por sua vez, a cidade, via instituições estabelecidas, divulgava o trabalho do Kolleg e o considerava referência. Nesta cadeia, as famílias, de geração a geração, creditavam ao Kolleg as expectativas do bem servir, do bem formar, disciplinar e irradiar.

*A escola preparava o aluno para ser blumenauense de destaque, da produção, não era preparado para contestar nada, os conteúdos já vinham prontos, não tinha muito o que pensar, tinha que executar. Não tinha liberdade para estar questionando, nem professor nem aluno. O conceito de tradição permaneceu. Eu vejo que quase nada mudou. A **escola é conservadora, quer preparar para ser liderança**. Os corredores brilhavam, tinha-se preocupação de que as pessoas que lá chegassem achassem tudo muito bonitinho. **Blumenau era a cidade jardim, limpinha, bonita**. Hoje Blumenau já é muito diferente. Eu acho sim que o Kolleg está um pouco diferente, mas praticamente os valores e as práticas permanecem as mesmas. (Professora Si, 2007)*

Menções explícitas sobre limpeza e disciplina foram encontradas no conjunto das entrevistas e parecem indicar a manutenção do ideário simbólico veiculado na cidade do indivíduo ordeiro, limpo, organizado (Seyferth, 1981; Voigt, 2008). Inclusive demarcadas como expectativas das famílias.

*Trabalhar muitos os valores. Os pais mais antigos confiam na escola, na proposta da escola. A família e a escola têm uma cumplicidade. Quem está lá realmente sabe o que o Kolleg quer. É uma escola tradicional, não tem nada novo. Os móveis são antigos, mas tudo muito bem limpo e organizado. Limpeza de parque, limpeza de escola, tudo. (Professora D, 2007)*

Tais questões, se confrontadas ao que as professoras afirmavam sobre seu próprio modo de ser e viver na cidade remete à formação, tanto escolar, quanto na própria configuração, potente em inculcar mentalidades que reproduzem no cotidiano essas manifestações culturais tidas como padrão do povo blumenauense.

*Sim, tem muitas semelhanças (ela falava sobre semelhanças ou diferenças entre seus modos de ser em relação à cidade). Aprendi com meus avós, pais e vizinhos a deixar o jardim sempre limpo e florido, colaborar na limpeza da rua, principalmente em época de enchente. Esses pequenos detalhes nos levam a fazer o mesmo na vida com os estudos, no trabalho, nas relações em geral. (Professora S, 2007)*

Os cadernos de plano das professoras, os materiais didáticos que produziam, os ornamentos que criavam, eram impecáveis em termos de organização, estética e zelo. A professora S, por exemplo, guardava consigo todos os materiais produzidos, de atividades a cadernos de plano, de fotos a lembranças feitas pelas crianças. Todos meticulosamente organizados, limpos e dispostos ordenadamente em sua sala de trabalho, em sua residência. Quando questionada por que tinha tal procedimento respondeu: *Meu pai é descendente de alemães, então eu trago isso dos valores da família.* (Professora S, 2007).

No entanto, como apresentado no próximo capítulo, as atividades escolares produzidas pelas crianças no dia a dia educativo da (pré)-escola não pareciam indicar, pelo menos não de forma explícita no material empírico coletado, elementos que se assemelhem do que vimos da organicidade e esmero em limpeza, manifestos pelas professoras.

Antes, porém, de entrarmos na parte da tese que explora o cotidiano da (pré)-escola e as atividades infantis nele desenvolvidas, importa conhecer o cenário onde estas se desenvolviam.

## **2.7 Do jardim de infância de 1928 à (pré)-escola da década de 1980-1999**

O Kolleg, instituição de referência na cidade, considerada moderna e tradicional ao mesmo tempo, não fugiu aos padrões de arquitetura e localização espacial dominantes no século XIX, como já visto em parte deste texto.

Desde sua criação em 1928, o jardim de infância foi construído na rua de acesso ao prédio escolar, aquele que até hoje é denominado “escola grande”, onde são alocadas as turmas de primeira a oitava série, o que se denominava na época do recorte do estudo de primeiro grau, assim como também os cursos do segundo grau, que se destacou aqui o curso normal, acoplado ao de economia doméstica.

A meta da escola era inserir gradativamente as crianças pequenas na lógica escolar dos anos que se seguiriam à escolarização inicial. Um dos lugares do prédio “grande” que as crianças pequenas freqüentavam semanalmente era a capela. Tanto na escola de ensino primário, quanto na educação (pré)-escolar, o catolicismo foi um dos eixos estruturantes do

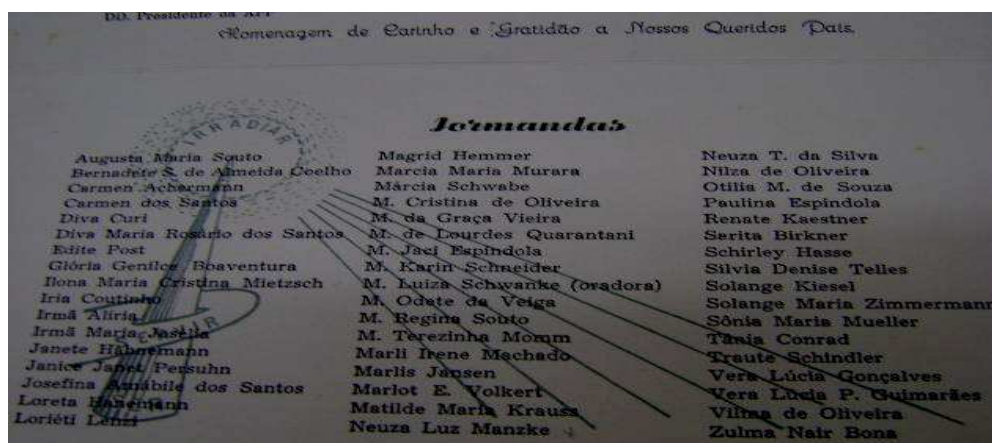
trabalho pedagógico. Entretanto, nem mães, nem professoras destacavam esta prática social e pedagógica como indicador de referência do trabalho escolar e do status que a escola assumia na cidade.

*Sou católica. Nós somos uma escola católica, mas não temos nenhuma pressão para que os alunos sigam os princípios e valores da confissão católica. Nós temos na escola diversidade de crenças religiosas. Já tivemos até alunos budistas. Sempre respeitamos todos. É bem natural isso, estou dentro de uma escola que tem a minha religião. Trabalhamos muitos valores, muitas atitudes, da Bíblia alguma história, alguma parábola. Na hora da oração, a gente faz oração todo dia, mas a gente respeita quem faz o sinal da cruz e quem não quer fazer. Isso não afeta ninguém, nem uma religião. A religião católica, apesar de ser o Kolleg uma escola confessional católica, não é aquilo que os pais buscavam quando matriculavam seus filhos lá (Professora D., 2007).*

*Não matriculei meus filhos no Kolleg por ser uma escola católica. Matriculei por ser uma escola de tradição e excelência. O meu primeiro filho até estudou no outro colégio (ela refere-se ao colégio dos padres franciscanos). Ficou lá dois anos. Mas não estávamos satisfeitos. Sabe, os padres privilegiavam os conteúdos. E nós buscávamos uma formação sólida na formação do sujeito. Aquilo que percebíamos que em casa não conseguiríamos fazer. Eu vi isso no projeto das irmãs. Uma escola tradicional, onde o mais importante é a disciplina para bem viver. (Mãe Ma, 2007)*

Por sua vez, foi este eixo que permaneceu inalterado desde a criação da escola e do jardim de infância ao período estudado. Este eixo foi destacado nas comemorações escolares. Nos documentos representativos das festividades de formatura, tanto do curso normal, da oitava série, de outros cursos do segundo grau. Nos convites enviados a autoridades municipais. Nas faixas utilizadas nos desfiles públicos pela XV de novembro. Na filosofia, nas metas e objetivos da escola ao longo dos anos. Irradiar a luz divina e servir à pátria, à comunidade, à cidade, às famílias, foi lema que perdurou durante gerações.

**Figura 8: Convite de formatura do curso normal**



Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, 1976.

Inicialmente inaugurado como uma modesta casa, na década de 1980 o prédio da então chamada educação (pré)escolar foi reinaugurado. Agora era, assim como o prédio “grande”, construção de destaque, com amplas salas de aula, pátio coberto, parque, jardim, portal de entrada, salão de festas e salão para brincadeiras e jogos.

Nas fotografias do Kolleg, nas imagens apresentadas pela imprensa local, raras vezes o prédio da (pré)-escola aparecia. Ele perdia importância e significação diante da impetuosidade e da valorização atribuída ao prédio “grande” do ensino primário e secundário.

No entanto era na educação (pré)-escolar que o projeto filosófico das irmãs da KLG semeava as sementes que tendiam a crescer formadas no ideário da fé, da disciplina, do bem servir a comunidade blumenauense, pois formariam homens e mulheres bem sucedidos.

*Mens sana in corpore sano.* Com este lema iniciou-se, com trinta alunos, o jardim de infância do Kolleg que se destacou notadamente na educação da pequena infância, haja vista a inexistência quase total de instituições que se dedicavam a esta faixa etária na época de sua fundação – 1928 em Blumenau.

A preocupação em bem servir motivou a abertura do Jardim-de-Infância, o primeiro da cidade, no ano de 1928. A idealizadora foi irmã J. que deu os primeiros passos na educação (pré)-escolar com uma matrícula inicial de trinta pequeninos alunos, que encontraram aí a continuação de seus lares. De 1938 a 1956 irmã C. tornou-se o símbolo da mãe dos pequeninos e de 1940 a 1944, irmã L. dedicou seus dias e seu amor aos meninos e meninas dos quais ambas, até hoje, lembram com carinho e emoção **vendo muitos deles homens e mulheres bem sucedidos na cidade de Blumenau, dentre eles, lideranças políticas na esfera catarinense, empresários renomados e professores universitários.**<sup>100</sup>

O desenvolvimento integral das crianças, nos aspectos físico e intelectual sempre fez parte da educação proposta pelo Kolleg desde suas primeiras décadas de funcionamento.

Desde as primeiras turmas, portanto, desde o I período, as crianças eram inseridas num ambiente educacional em que a autoridade do professor era central. As regras eram esclarecidas como componentes do jogo logo que as crianças apresentavam capacidade cognitiva para assimilá-las. A mãe F. lembrou com clareza do dia em que seu filho, V., de cinco anos na época, aluno do Kolleg, chegou a casa e lhe perguntou

*Mamãe, por que tenho que ficar com as mãos para trás e sempre ir na fil?. Eu obedço que não é para correr. Mas por que sempre tenho que ir com as mãos para trás? Por que meu filho? Porque é a regra da escola. Mamãe, a professora não vai com as mãos para trás. Você disse aqui em casa que lavar as mãos antes de sentar à mesa é regra para a L., o papai, a mamãe e a D. N. Então lá na escola a professora também tem que obedecer as regras. Filho,*

<sup>100</sup> Histórico para o desfile de 02 de setembro/1994 (pasta do Kolleg)

*tem que fazer o que a professora manda. Obedeça, simplesmente. Se não você terá que ir na “cadeira do pensador”*<sup>101</sup>. (Mãe F., 2007)

Por outro lado, o regime de cooperação também era trabalhado pelas professoras com todas as turmas que compunham a (pré)-escola do Kolleg. Tinha o lanche cooperativo, realizado uma vez por semana, o dia do brinquedo, sempre às sextas-feiras, quando cada um deveria socializar seu brinquedo com os amigos, a interação ampliada no parque e no matinho<sup>102</sup>

A curiosidade e a criatividade das crianças estavam sempre presentes no discurso pedagógico, nos planejamentos das professoras. No entanto, quando analiso as atividades realizadas pelas crianças, vejo que predominavam atividades mecanicistas, exercícios estéreis, atividades de ocupação<sup>103</sup> que enquadravam as crianças numa rotina de antecipação da escolarização na (pré)-escola.

Nesse período, a coordenação motora ampla e fina também sempre estava presente na pauta do dia: para desenvolvê-las, as crianças saltavam, caminhavam sobre linhas demarcadas no chão, atiravam bolas em encaixes orientados pelas professoras, participavam de desafios para vencer obstáculos, sempre no espaço do pátio coberto, no ginásio de esportes ou no salão de festas.

Para a coordenação motora fina, nas décadas analisadas eram organizadas atividades de dobradura, picotar e rasgar papel, fazer alinhavo, amassar e colar bolinhas sobre superfícies definidas pelas professoras, e inclusive, atividades de caligrafia, no livro estilo “didático”, “apostila”. A caligrafia era para as crianças a partir de seis anos.

A interação com o mundo letrado era eixo já nas turmas iniciais da (pré)-escola. O uso didático de palavras-chave, destacadas nas datas comemorativas ou nos temas geradores trabalhados, o cuidado com a ampliação do vocabulário das crianças eram elementos curriculares de grande importância para o Kolleg e suas professoras.

<sup>101</sup> Quatro, das vinte e sete mães entrevistadas fizeram referência à cadeira do pensador. Segundo elas, em cada sala tinha uma cadeira que ficava reservada a um canto. Quando alguma criança quebrava alguma regra, ela dirigia-se a esta cadeira. Tinha que ficar uns minutos ali, sem participar da atividade do grupo, refletindo sobre sua indisciplina. Depois de um tempo, tinha que voltar ao grande grupo ou à professora, justificar por que tinha infringido a regra, desculpar-se e prometer que nunca mais faria. As mães pareciam aprovar esta conduta da escola.

<sup>102</sup> “Matinho”, área verde onde além da gruta de Nossa Senhora, as crianças plantavam árvores e flores, semelhante a um bosque, onde podiam também brincar em grupos com outras turmas.

<sup>103</sup> Estou denominando como atividades de ocupação, com a contribuição de Coll Salvador, aqueles em que as crianças são mantidas ocupadas pelos adultos em atividades mecanicistas como recorte e colagem, desenhos pedagogizados, construção de murais sobre datas comemorativas, estabelecem relações entre figuras, colam papéis e outros objetos sobre representações gráficas, ou seja, atividades que não desafiam o potencial criador e imaginativo das crianças. São atividades em as crianças apenas seguem as ordens da professora diante da atividade.

A estruturação por áreas de conhecimento era o desenho curricular do Kolleg, sobretudo pelo trabalho com temas geradores a partir da década de 1980. As áreas mais enfatizadas eram as de conhecimento físico, porque o referencial piagetiano era forte na orientação pedagógica do Kolleg, no que diz respeito à construção do conhecimento pela manipulação e pela percepção dos atributos físicos dos objetos. As atividades de classificação, seriação, ordenação, conceito de número e noções básicas matemáticas de espaço e tempo estavam sempre na pauta do dia.

Mas também, tanto quanto, ou até mais importante, era a área do conhecimento social, pela qual o Kolleg imprimia sua marca valorativa nas crianças, com a inculcação das regras sociais de comportamento. E era esta a expectativa das mães, que a escola trabalhasse com rigor na postura, na disciplina, na boa formação, no que consideravam fundamental, referência na prática das irmãs – a formação moral.

Ser bom aluno, bom cidadão, orar e cantar o hino nacional, de Santa Catarina e de Blumenau, estas eram atividades semanais, em se tratando dos hinos, e diárias, no que diz respeito à oração.

Para as irmãs, “[...] os sons doces e melodiosos do coro do Kolleg se espalham pela cidade desde os hinos sacros, cânone, cantos populares e folclóricos até o Hino do Centenário do Kolleg” (Kolleg, 1995, p. 48)

Simbolicamente, as crianças, não só da (pré)escola, mas do Kolleg como um todo, pareciam ser monitoradas ao longo da avenida onde a escola estava instalada e por todas as esquinas da cidade. Era como se tivesse um bedel sempre à espreita. Tinham que zelar pelo uniforme, pela imagem “nós-Kolleg”, que não era só interna, mas representava o ideário e o valor de uma estrutura social. Isto porque os alunos do Kolleg eram considerados superiores, estabelecidos na hierarquia social e educacional da cidade.

Representações, imitações, onomatopéias, modelos bidimensionais e tridimensionais também eram atividades constantes, sobretudo quando da agenda de datas comemorativas e festividades da cidade, dentre elas a festa de rei e rainha, o desfile e a festa da primavera, a minioktoberfest, o dia dos pais, das mães, a festa junina, o dia da criança.

Durante as interações no Kolleg, da (pré)-escola ao curso normal, os laços a serem criados eram os de uma grande família – a “família Kolleg”, referência na cidade. Um dos cantos muito praticados com todas as turmas de crianças era o seguinte: “Vamos todos a casa de

Deus, do Deus que alegra nossa vida. A igreja é a imagem dos céus, nós somos a família reunida. Nós somos a Família Kolleg.”<sup>104</sup>

## 2.8 “A família Kolleg”: tradição é tradição – o elo das cadeias ritualísticas de interação

Matéria do Jornal de Santa Catarina, edição que comemorou os 150 anos da cidade de Blumenau, de 2 de setembro de 2000. O destaque da primeira página do jornal foi: “ensino é tradição na cidade”. A reportagem destacava que o ensino local na Blumenau colônia teve grande impulso com a chegada de representantes de Münster e Hamburgo (Alemanha). Imigrantes vinham destas cidades e também era de lá que vinha grande parte dos recursos financeiros que subsidiavam a empreitada do desenvolvimento social blumenauense. O propósito dos colonizadores era fundar a “Neue Deutsche Schule”, a Nova Escola Alemã.

As irmãs da KLG foram pioneiras em uma série de eventos em Blumenau: instalação do curso normal, do curso de educação doméstica, na criação do hospital, um dos maiores e mais bem equipados da cidade. O Kolleg foi pioneiro no atendimento às crianças de três a seis anos, pois só em 1983 é que passou a atender também crianças menores de três anos, para atender a necessidade de mães que trabalhavam na própria escola e no hospital que também era gerenciado pelas irmãs, anexo ao prédio do Kolleg.

Mas foi, sobretudo, no estabelecimento da cadeia ritualística de interações com a cidade e a elite que o Kolleg mostrou-se instituição de destaque.

Numa das crônicas do Jornal de Santa Catarina, edição de 24 e 25 de junho de 1990, encarte de fim de semana, a notícia destacou “Kolleg fará festa nos 95 anos”. A crônica tratou com relevância os políticos da região que foram alunos da escola, bem como os grandes empresários. Falou da ampliação da (pré)-escola e a comemoração dos 95 anos de sua fundação, cujo fechamento foi o seguinte: “O KOLLEG agradece a Comunidade Blumenauense e vizinhas pela centenária colaboração e confiança, permitindo a continuidade da missão iniciada em 1895 pelas Religiosas da KLG.”<sup>105</sup>

O Kolleg foi marco na cidade também na área esportiva.

Em fins de 1940, iniciou-se o preparo do Campo de Esportes considerado na época, **um dos melhores do Estado** [grifo meu]. As águas de março de 46 foram traiçoeiras e não permitiram que após todo o esforço do preparo dos uniformes, do envio de convites a autoridades e tenistas do Tabajara (o clube

<sup>104</sup> Programa anual das atividades escolares da (pré)-escola do ano de 1989.

<sup>105</sup> Jornal de Santa Catarina. 1990.

mais elitista da cidade), da escolha de madrinhas e de ensaios de canto, fosse concretizado o desejo maior [...]<sup>106</sup>

Criador dos jogos estudantis da primavera, modalidade de competições interescolares que se perpetua até os dias atuais, o Kolleg na maioria das vezes ocupou **o primeiro lugar** no quadro de medalhas em várias das modalidades desportivas. Este fato é bastante interessante, se for considerada a representação estadual que Blumenau tem no que diz respeito aos jogos abertos de Santa Catarina, cuja tradição de longas décadas tem dado à cidade a consagração de campeã por vários anos consecutivos.

O Jornal Interno do Colégio, datado de março de 2004, destacava

Em sua trajetória bem sucedida, **o Kolleg tem uma história que se confunde em muitos momentos com a própria história do Vale do Itajaí**, já que desde 1895 [...] o Colégio vem implantando educação de qualidade na região. Mais importante que o seu pioneirismo é que **o Kolleg tem o carinho incondicional e a preferência dos moradores do Vale do Itajaí. Este é o Colégio em que os blumenauenses confiam porque tem tradição e qualidade** [grifos meus].<sup>107</sup>

Alunos e professoras da PréEscola, agrupados nas cores da Bandeira Nacional por nível de ensino, serão seguidos por gerações: pai, mãe e filho, ou avós, filhos e netos formando uma representação das famílias que continuam construindo o Kolleg.<sup>108</sup>

Este tem sido o lema do Kolleg: atender as famílias blumenauenses. Famílias cujas mães tinham mentalidades diferenciadas sobre a cidade, em relação ao que pensavam e sentiam as professoras. Famílias cujas mães entrevistadas tinham como tradição disciplina e valores morais que garantissem aos seus filhos serem bem comportados. Mas que não viam como função da (pré)-escola e do Kolleg perpetuar traços característicos da germanidade em Blumenau.

Quando da proposta de verificar as cadeias de interdependência entre o Kolleg e a estrutura da cidade, não poderia estudar isoladamente a organização do trabalho pedagógico. Mas era preciso utilizar lentes que permitissem considerar o pedagógico através de quadros conceituais que possibilitassem analisar a estrutura interna da escola inserida numa teia maior, que transcende o pátio e as salas de aula e avança em direção do que indivíduos fazem, sentem, pensam, ou seja, modos de viver na família e na cidade. Neste íterim surgiram

<sup>106</sup>Kolleg: 100 anos educando para a vida. Arquivos do Kolleg.

<sup>107</sup> Jornal Interno do Kolleg, março de 1994, p. 3.

<sup>108</sup> Jornal Interno do Kolleg, agosto de 1994



scripts diferenciados entre o discurso das profissionais da escola, a imprensa local, as mães e os documentos analisados.

Se a escola por sua vez, falava em proposta inovadora, que atendesse às necessidades do contexto, das crianças e da comunidade, encontrei na organização do trabalho pedagógico estruturas espaciais, temporais e pedagógicas na contramão do que preconizava a literatura de ponta, as pesquisas e os documentos oficiais do MEC para educação infantil no período 1980-1999. Atividades mecanicistas, atreladas à psicologia associacionista, a raízes behavioristas, que se mesclavam a organizações curriculares por temas geradores, a simbologias míticas de histórias bíblicas, como a parábola do semeador. Pode-se dizer que havia um *puzzle* curricular, defendido enfaticamente como sendo de qualidade pelas professoras entrevistadas. Mas também considerado de boa qualidade pelas mães, apesar do desconhecimento explícito do desenvolvimento curricular na (pré)-escola. A professora P quando falou da organização curricular não deixou de pontuar mais uma vez a especificidade do Kolleg como escola confessional, o vínculo com a Alemanha e a relação de expectativa das mães.

*Temas geradores. A prioridade é o ensino. Olha, eu sempre estudei lá, minha irmã sempre estudou lá. Eu vejo assim características bem próprias de um colégio de irmãs, o carinho e a atenção pelas crianças, a preocupação com o bem estar. Até mesmo porque grande parte das irmãs, até por terem origem alemã, porque a casa da KLG é na Alemanha, esse jeito de ver a criança, essa criança que canta, que brinca, e não é de hoje, sempre foi forte, tem a ver com o caráter confessional. Até porque eu senti isso enquanto aluna, de me sentir valorizada em algumas habilidades que eu tinha. A individualidade sempre foi muito valorizada. Se o Kolleg fosse situado em outra cidade, ele seria a mesma coisa. Talvez não desse certo, mas as características da escola seriam as mesmas. Nós tivemos, por exemplo, mães que vieram de Florianópolis, do Coração de Jesus (colégio confessional católico) então as mães diziam, ah, sabe como é né P.. colégio de irmã a gente sempre pode falar com a professora. (Professora P, 2007)*

No período estudado, os dispositivos pedagógicos adotados pela escola eram arquitetados em função dos temas – na verdade, conteúdos da escolarização chamados de temas, definidos pelas professoras. O estudo de temas como animais, vegetais, datas comemorativas, alimentação, cores, formas geométricas, dentre outros, eram mesclados com exercícios grafomotores, treinos fonoaudiológicos, exercícios voltados para o desenvolvimento de habilidades para leitura e escrita.

Além disso, como era de se esperar pelo caráter confessional da escola, a moral religiosa e a inculcação de doutrinas do catolicismo romanizado eram abordadas semanalmente pelas professoras desde as turmas de I período. Deus e suas criações, sua

benevolência para com as pessoas era um dos motes da organização do trabalho pedagógico na (pré)-escola do Kolleg.

Apesar de o Kolleg contar com uma ampla área externa, com um parque extenso, com o “matinho”, ginásio de esportes, sala de música, de artes, as crianças eram enquadradas numa rotina diária que tinha a atividade, a criança ocupada trabalhando e obedecendo às instruções da professora e da auxiliar, como núcleo do dia a dia educativo da (pré)-escola.

As aulas de educação física, de canto, de pintura, de inglês e a oração cotidiana estavam intimamente vinculadas à filosofia do Kolleg, que era proporcionar aos estudantes possibilidades de ter uma educação integral, que desenvolvesse a criança em seus aspectos físicos, psicossociais, intelectuais e motores.

Mas por trás do que parece ser tão comum a outras escolas, o Kolleg tinha nas entrelinhas dos seus registros, planejamentos e programas, um diferencial, que foi manifesto no depoimento de algumas mães.

*Minha filha sempre me dizia assim: mãe, eu gosto de estudar no Kolleg, porque lá tem a F., a K., o D., o H., o J. e todos os meus amigos. Mas eu não gosto do que a gente tem que fazer. A profe sempre diz que a gente tem que ser melhor, que a gente tem que estar em primeiro. Mãe, eu não consigo sempre fazer bonito.[grifo meu] (Mãe I., 2007)*

Esta organização pedagógica e os valores que a orientavam pareciam vir como herança cultural do que foi apregoadado nos tempos da “grande colônia” e dos conflitos gerados por seu desmembramento. No estado, na época de 1930, Blumenau que não era a única colônia fundada por imigrantes alemães prosperava, tinha no cenário o status de melhor desenvolvida, exemplo de ordem e trabalho. Na comunidade blumenauense, o Kolleg, apesar de não ser a única escola confessional católica, manteve de geração a geração o status de “melhor, mais tradicional”.

O que fez com que o Kolleg fosse digno deste status? Ele teria resistido, ao longo dos tempos a manter práticas pedagógicas sedimentadas no ideário simbólico de uma cidade considerada “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”?

Os depoimentos das entrevistadas forneciam algumas pistas para responder a esta questão.

A mãe H me recebeu em sua casa em agosto de 2007. Uma senhora de 51 anos. Sentada no sofá da sala de visitas de sua residência, falou durante a entrevista não só sobre as questões relacionadas ao Kolleg e à cidade, mas também de sua vida familiar, de suas filhas,

da decoração de sua casa, sobretudo da recém troca de cortinas que havia feito. Sobre a cidade, afirmou a mãe H.

*Bem, claro que quando meu marido deixou o emprego na Albany (mega indústria multinacional que chegou a Blumenau em 1978), nós sentimos muito. Eu costumo dizer que foram os anos dourados da nossa vida enquanto ele trabalhou lá. Mas nós temos nome na comunidade (são de uma tradicional família alemã da região das Itoupavas, região com boa extensão de área rural, constituída por famílias teutobrasileiras, que hoje lutam simbolicamente com os loteamentos de paranaenses, lageanos e de outras localidades do país e do interior de Santa Catarina). Então logo abrimos nossa própria empresa e hoje estamos bem. Nossas filhas continuam estudando no Kolleg. Nós não perdemos em qualidade de vida.*

A mesma mãe, quando questionada sobre a proposta pedagógica da escola, afirmou que não seria necessária nenhuma reestruturação. Ela atendia ao que eles esperavam para as filhas, que era ter sucesso na vida, aprender o que necessitavam para serem bem sucedidas. Segundo a mãe H. ela já tinha visto várias escolas, particulares e públicas, inventarem moda e no fim as crianças saírem perdendo. Ela queria mesmo que as filhas fossem educadas como ela foi, suas irmãs também. Ela disse que todos os sobrinhos e sobrinhas estudaram e alguns deles continuavam estudando no Kolleg, porque lá era garantido que as crianças sairiam aprendendo o tradicional.

Em contrapartida, a mãe M. de família de classe média, mas sem sobrenome renomado na comunidade, disse que não colocaria mais os filhos no Kolleg se hoje tivesse que escolher. Disse a mãe M que no Kolleg havia distinção sim no que diz respeito ao [...] *lugar de onde você vinha*. M. afirmou que na época de avaliação, por exemplo, as irmãs e as professoras, especialmente na gestão da irmã An, tratavam de forma diferenciada quem tinha sobrenome x e sobrenome y. Ela, pelo que comentou, sentia-se outsider, diante de famílias consideradas *nobres* no ponto de vista das irmãs.

A mãe G. comentou que desde que lá estudou, na década de 1970, já era assim. Segundo ela [...] *a escola não era para todos*. Tinha não só tratamento diferenciado, como também alguns pais e mães de sobrenome renomado, especialmente tradicionais famílias teutobrasileiras, tinham relações mais estreitas e ambientes reservados para conversar com as irmãs.

Ao longo dos anos, percebo que o Kolleg teve uma estrutura de mudanças e constâncias entre a organização do trabalho pedagógico. Em primeira mão, considero que a manutenção da situação deve-se ao fato do forte vínculo e compromisso que a escola tinha para com as famílias que, pelo que indicaram as entrevistas, matricularam seus filhos na

escola pela forte referência que esta tinha para com os valores, as crenças e os comportamentos sempre ensinados na escola e na cidade.

O leitor poderia cotejar esta asserção dizendo que outras instituições educacionais caminham em direção semelhante. De fato, há inúmeras razões para considerar que a estrutura interna da escola, desde o século XVI, em termos de espaço e tempo, alterou-se pouco. Porém, a escola pensada como lugar, indubitavelmente, sofreu alterações. O que esta tese mostra ao longo de sua estrutura é uma parcela, muito pequena certamente, do quanto, num curto período de tempo, o Kolleg operou de diferentes maneiras. E o quanto estas mudanças e ao mesmo tempo algumas permanências, foram respaldadas por professoras, pela mídia, pelas mães, estas últimas pelo menos em relação à tradição disciplinar e moral.

A experiência vivida pelo Kolleg na cidade foi peculiar. Há outras escolas católicas localizadas no centro de Blumenau, de grande imponência e renome, confessionais, com custo não muito superior às mensalidades do Kolleg. Chegaram à cidade em datas muito próximas da que veio o Kolleg, mas não há registros na imprensa local de que tal escola tenha sido tão importante para a história da cidade quanto o Kolleg. Não há, ao longo das gerações, indicativos de que esta escola tenha tido relações de estreita colaboração com os estabelecidos locais quanto teve o Kolleg.

O Kolleg em Blumenau foi escola estabelecida. Para as famílias, para o corpo empresarial, para a elite da cidade.

## **2.9 Na década de 1990, o centenário do Kolleg**

A tradição no Kolleg, ao longo dos anos de sua existência, tem sido marcada no discurso da população, nas manchetes da mídia impressa, na contratação de professoras oriundas da escola normal do próprio colégio.

No ano de seu centenário, além das festividades espetacularizadas na comunidade, com desfiles, solenidades, festas e jantares, missas, foi também produzido um livro comemorativo.

O livro, além de conter dados históricos a respeito da fundação da escola, trazia também um conjunto de memórias transcritas por figuras ilustres, figuras estas que foram alunos do colégio.

De um dos prefeitos da cidade, a professores universitários, renomados como pesquisadores, a coordenadoras pedagógicas da escola, estas memórias traziam à tona lembranças que certamente foram produzidas pedagógica e culturalmente no interior da escola e nas suas relações com a cidade.

Um dos poemas escritos como portador textual de reminiscências do tempo de aluna do Kolleg, escrito por uma das coordenadoras pedagógicas, explorava da arquitetura aos estigmas de germanidade da cidade – crianças loiras que na atual década (1995), ano do Centenário, não se fazia mais homogeneamente presente.

Do alto da colina contemplas  
a cidade centenária  
que te viu semente que te viu crescer.  
Almas generosas abandonaram sua vida  
para começar vida nova contigo.  
Da Alemanha vieram.  
Seus grandes ideais geraram grandes obras  
- e aí estás.  
Do alto da colina...  
Como tudo mudou, pensas...  
Onde a mata que me cercava?!  
Onde as palmeiras  
que ornamentavam meu portal?!  
Onde a algazarra das criancinhas loiras?  
A beleza serena das moças de tranças?  
O misticismo dos lugares sábios?  
Onde os longos, negros hábitos  
a farfalhar pelos meus caminhos  
escondendo silhuetas elegantes,  
afligindo no calor...  
Ah! Quantas lembranças  
em tuas reminiscências centenárias...  
Ah! Se pudesses contar a parte da história  
que silenciou com o tempo...  
Do alto da colina  
estendes teu simbólico olhar,  
mergulhas no teu passado  
e te orgulhas.

Hoje, não mais as palmeiras.  
 Hoje, os flamboyants que atapetam tua entrada  
 com as cores da vida, da energia.  
 Hoje não mais as criancinhas loiras predominando.  
 Hoje, todas as cores enfeitam tuas salas e teus pátios  
 e a Língua menos falada é a Alemã.  
 Hoje, não mais a beleza serena das moças de tranças.  
 Hoje, a beleza da vida em plenitude,  
 explodindo, formando, buscando o futuro da máquina.  
 Hoje, não mais o misticismo dos bugres.  
 Hoje, a realidade da vida que cerca teus muros,  
 invade tua alma de “pedra viva”  
 e leva aos teus a verdade que liberta.  
 Hoje, não mais os longos vestidos negros.  
 Hoje tão poucas mas tão fortes,  
 essas Religiosas que te levam em frente,  
 te sustentam nos ombros,  
 todas as criaturas que recebes.  
 Do alto da colina,  
 abres teus braços centenários  
 que não se cansam de acolher  
 que buscam encontrar antigos amigos,  
 antigos alunos com uma doce saudade;  
 que buscam envolver todos os amigos, todos os alunos,  
 deixando em cada um a marca da tua Sagrada Família.<sup>109</sup>

Igrejas e escolas paroquiais ou confessionais no alto da colina. Lugar comum nas construções das cidades. Do alto, avista-se todo o espaço social, isto significa tanto adquirir maior visibilidade, quanto ter mais controle sobre este lugar e seu funcionamento social.

As palmeiras... Planta ornamental cultivada como símbolo festivo dos Clubes de Atiradores inaugurados nos tempos da colônia, foram elas também escolhidas para ornamentar o portal de entrada do Kolleg, até bem recentemente, quando foram substituídas pelo flamboyant.

---

<sup>109</sup> “Teu Poema”, 1995, p. 65-66. Autor não identificado a pedido da escola.

Mas há que se destacar um trecho do poema da coordenadora pedagógica da escola quando se refere ao predomínio das crianças loiras que no ano do centenário já não eram homogeneamente constitutivas dos grupos de alunos.

Implicitamente a autora parecia dizer assim como as professoras em suas entrevistas, que “os de fora” adentraram os muros da escola e multiplicaram de cores o seu interior. Já não predominava o ideário do Deutschtum: louro, olhos azuis, pele muito clara. Assim como o idioma alemão já não era mais componente curricular.

O “futuro da máquina”. Foram as máquinas que impulsionaram o desenvolvimento econômico da cidade. O primeiro tear dos Hering, colocado em funcionamento na própria residência da família. Na década de 1980-1999 outras máquinas trouxeram novas características para a cidade – de pólo têxtil a pólo de software. E foi também nessa década que algumas mães sentiram mudanças interpessoais na interface com a escola, na medida em que as informações cotidianas sobre seu funcionamento passaram a ser veiculadas pela internet.

*O Kolleg tem uma influência muito forte na cidade. Teve mudanças lá a partir do momento de mudança de direção. A competição interna aumentou, a forma de comunicação mudou. (Mãe C, 2007)*

Ex prefeito da cidade, aluno do jardim de infância, ingressando aos quatro anos de idade, em 1941. Um dos destaques do texto do ex aluno prefeito referia-se aos lugares internos e externos da escola sempre tão limpos. A escola não só no período em que o prefeito freqüentou o jardim de infância, mas também no período 1980-1999, tinha uma irmã responsável pela supervisão da limpeza dos lugares institucionais, pois segundo depoimento da professora Sa “[...] a limpeza sempre foi nosso cartão de visita” (2007).

*[...] onde a exuberância da mata contrastava com o cuidado dos caminhos sempre limpos e floridos, culminando com a Gruta onde a imagem de N. Senhora, entre flores e velas, extasiava os olhares dos pequeninos. Esta cena firmou-se profundamente em minha memória, talvez como uma das mais marcantes imagens da minha infância.<sup>110</sup>*

O Kolleg não só sobreviveu ao tempo, como parece que a cada década passada, fortaleceu-se como instituição de referência na cidade. Uma das entrevistadas, que foi aluna do colégio e na condição de mãe decidiu matricular seus quatro filhos na mesma escola,

---

<sup>110</sup> SASSE, Vitor Fernando, ex-aluno. 1995, p. 70-71.

explica o que entendia por ser a diferença entre o Kolleg e outras escolas particulares da cidade.

*Bem, eu fui aluna da escola. Entrei lá em 1958. Na minha opinião, ela veio cumprindo desde esse tempo sua função essencial à sociedade blumenauense. Eu não tenho dúvida que tenho uma personalidade saudável graças à formação que tive lá. E vejo isso nos meus filhos também. Você acha que é fácil criar e educar quatro filhos meninos? Sem a ajuda da escola eu não teria conseguido, nem com a participação do meu marido, que sempre foi muito presente. Aqui em casa a gente nunca separou o que era meu e o que era dele na educação dos meninos. O que vinha da escola, os dois acompanhavam. Meus filhos tiveram formação espiritual. Lá eles tiveram experiência de mundo. A educação do Kolleg é com severidade e disciplina. Mas bem dosada com amor. Lá elas ensinam as crianças a inserir-se na sociedade blumenauense. Elas têm uma base sólida para formação da vida futura. Nunca se preocuparam em mudar seus métodos. Para mim educação que dá certo é isso. Manter a tradição. Se deu certo para mim, é claro que vai dar para meus filhos. Isso é igual em outra escola? Eu penso que não. Das que eu conheço não. (Mãe MG, 2007)*

O depoimento de ex aluno do Kolleg, registrado no livro comemorativo do centenário da escola corrobora com o ponto de vista da mãe MG.

*[...] Havia uma mística forte, marcada, na condução do ensino nesse Colégio e da qual senti falta quando tive de mudar de escola. Esse “élan” reencontrei quando depois ingressei no Seminário católico para preparar-me ao sacerdócio. [...] Os valores que impregnavam o ensino no Kolleg eram os mais elevados de nossa cultura cristã e contribuíram decisivamente para rica e saborosa existência que sempre levei. Compreendo, assim, perfeitamente, a importância desse centenário e seu significado para Blumenau e região. [...] Que o Kolleg perdure espargindo sua benéfica influência sobre nossa cidade e sobre nossa Nação.*

São vencedores. O lema de uma turma de formandos do ano de 1987, alunos que encerravam o ensino fundamental era “Compromisso: lutar: Objetivo: vencer”. Lembremos: “Deus não escolhe os preparados, Ele prepara os escolhidos.” Essa era uma das crenças do Kolleg. E essa preparação não ficava restrita aos muros internos da escola. Ela era espetacularizada para a comunidade blumenauense, conforme nos conta a mãe AI, do que mais marcou o processo de escolarização de sua filha no Kolleg.

*Os melhores momentos da época de escola da Ma ficaram eternizados para mim nos desfiles do 7 de setembro, no desfile da Primavera, nas festas juninas em que os pais eram convidados a participar, nas homenagens ao aniversário da cidade, teatros de fim de ano, a Semana de Artes, quando eles expunham os trabalhos que eles faziam. (Mãe AI, 2007)*



No ano do centenário, irmãs da Congregação KLG vieram da Alemanha especialmente para acompanhar os festejos. A escola como espaço e como lugar transcendendo fronteiras, criando um inventário de sentidos, de geração a geração, constituindo assim memória coletiva, “autoimagem nós”.

No próximo capítulo será visto como foi produzida e reproduzida esta autoimagem “nós” no dia a dia educativo da (pré)-escola kolleguiana, tendo como unidade de análise as produções infantis.

Considerando a escola como espaço e lugar, neste caso específico, o Kolleg como lugar de tradição, valores e estabelecimento de sentimentos de pertença, tanto entre professoras quanto entre mães, analisarei o desenho curricular selecionado tradicionalmente pela escola.

Segundo Forquin (1993), na educação escolar temos seleções e reelaborações de conteúdos culturais a serem disseminados por meio do trabalho escolar.

No próximo capítulo, apresentar-se-á as seleções culturais feitas pelo Kolleg, de forma a perceber valores do catolicismo e dos marcos simbólicos da cidade que constituíram o dia a dia educativo das crianças da (pré)-escola no segmento dos anos 1980-1999.

Vale esclarecer que, para que o trabalho não ficasse exaustivo do ponto de vista da leitura, optou-se metodologicamente por não apresentar a organização curricular ano após ano. Desta forma, selecionei o que foi reiterado ao longo do período, em relação a organizações curriculares, mostrando o que modificou e o que permaneceu.

### CAPÍTULO III

#### INDIVÍDUOS, COTIDIANOS E COMUNIDADES DE SENTIDO: NA (PRÉ)-ESCOLA TRADIÇÃO É A “FAMÍLIA KOLLEG”

*Para onde estou indo? Perdão pelo devaneio. As contradições que salientei não eram somente das festas de ontem e hoje, mas também ocorriam no dia-a-dia. Ainda hoje festejamos muito, demais para as nossas condições atuais, mas o velho tom descontraído se foi, porque a igualdade social se perdeu. Blumenau não é mais a velha Blumenau.<sup>111</sup>*

Para onde estamos indo? Esta pergunta parece ter sido recorrente no interior do Kolleg, que atento às reconfigurações da cidade, procurou inovar e conservar prática/s pedagógicas em seu cotidiano. Suprimindo algumas festas e mantendo pequenos rituais da germanidade, o dia a dia educativo da (pré)-escola manteve firme seu projeto de constituição de mentalidades infantis que tivessem como foco o envolvimento com a “família Kolleg”, firmada na fé, no bem servir a pátria com homens e mulheres bem sucedidos, capazes de manter o espírito de superioridade. O Kolleg, não buscava igualdade social. Pelo contrário, almejava destaque, superioridade, desde sua instalação na cidade até as décadas de 1980-1999. O Kolleg, vigilante, atento, minucioso e estratégico politicamente percebeu que Blumenau não era mais a velha Blumenau. Por isso se reconfigurou em alguns aspectos e se manteve firme em outros. As professoras, mesmo não participando das festividades de ontem e de hoje consideradas tipicamente germânicas, por outro lado lamentavam a velha Blumenau, aquela de homens e mulheres trabalhadores, aquela politicamente coesa, aquela de olhos azuis e cabelos louros. As mães, também não participando das festividades, não lembravam a velha Blumenau. Porque viviam a Blumenau do seu tempo. A cidade segura, com emprego, tranqüila e organizada. Na Blumenau das décadas de 1980-1999, os indivíduos entrevistados manifestaram diversos modos de ser, sentir e pensar a cidade. Nas relações sociais vividas, estruturaram suas mentalidades, seus “eus” cotidianos (Gofmann, 1983). E nesse jogo simbólico construíram diferentes comunidades de sentido, pelas cadeias ritualísticas de interação, nas quais se envolveram ou se distanciaram. Tais sentidos ajudaram o Kolleg a tomar decisões curriculares sobre a organização do cotidiano da (pré)-escola, em cuja teia de relações de interdependência tentou tanto atender expectativas das famílias, quanto aparentar aspectos mantenedores da situação da germanidade.

<sup>111</sup> “Conversa de um velho colono blumenauense. Blumenau em Cadernos – Tomo XLVIII – Nº. 03/04 – Março/Abril – 2007.

Depois de nos capítulos anteriores ter sido explorada a relação do Kolleg na cidade em dois períodos distintos – no primeiro capítulo a instalação da colônia e a chegada do Kolleg e todas as cadeias ritualísticas de interação formadas no desenvolvimento social da cidade em seus processos de urbanização e industrialização, e, no segundo capítulo as décadas de 1980-1999 e toda a reconfiguração do cenário social e educacional, mostrando politicamente a construção do cenário de fachada para manter a definição da situação do tipo ideal blumenauense - nesta parte da tese toma-se as manifestações culturais das crianças em suas atividades escolares produzidas nas décadas 1980-1999 como objeto de análise. Boa parte do caldo analítico que ofereço se dedica a identificar palavras-chave, palavras de ordem, expressões ritualísticas, frases contidas no registro das professoras que demarcavam traços do cenário dos eus cotidianos vividos no dia a dia da (pré)-escola do Kolleg os quais intencionavam pedagogicamente uma grande meta – a perpetuação da “auto-imagem nós da família Kolleg”.

Na condição de profissional e pesquisadora que se debruça sobre a educação infantil, considero que o campo no Brasil ainda é eivado de indagações, incertezas e ambiguidades. Amparando-me na legislação recente, na qual a criança é considerada sujeito de direitos e a educação infantil como primeira etapa da educação básica, ação complementar à da família<sup>112</sup>, considero também que as propostas curriculares para educação da criança de zero a seis anos exigem diferenciais claros, específicos, em se tratando da natureza das atividades planejadas para e com as crianças, as interações e agrupamentos, as brincadeiras e a exploração das áreas do conhecimento e linguagens (Dias, 2003). Embora reconheça que a educação infantil institucionalizada, ou seja, formalmente organizada em sistemas de ensino no âmbito municipal ou estadual, assumia a forma escolar (Vincent, Julia, 2001) desde os primeiros anos em que a criança entra na creche ou pré-escola, defendo que a especificidade de uma pedagogia da educação infantil (Rocha, 1999; 2002; Faria, 2007) seja o carro chefe da organização do trabalho pedagógico para e com a pequena infância (Bondioli, 2004), reconhecendo a infância como categoria social e as crianças como produtoras de manifestações culturais nas diferentes formas de expressarem suas linguagens (Sarmiento, 2000). Nesta tese parti do suposto de que no Kolleg a (pré)-escola assumia práticas de escolarização transformando a criança em aluno na educação infantil e ao analisar as atividades das crianças, utilizei o esquema conceitual de Gimeno para quem atividades são

---

<sup>112</sup> Constituição de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9394/1996)

[...] esquemas de conduta aberta na classe, ou fora dela, tanto de professores como de alunos, que podem ser descritos em termos de espaço físico no qual se realizam, o número de participantes que intervêm, os recursos utilizados, o conteúdo focalizado pela atividade, etc. (1998, p. 210)

Considerando as crianças atores sociais plenos, ao tomar como unidade de análise suas produções em contextos escolares, me apoio no quadro do pensamento sociológico, na perspectiva analítica de Corsaro (1997), James & Prout (1997), Plaisance (2004) e entendo que as atividades produzidas no dia a dia da (pré)-escola kolleguiana, mesmo sem oferecer institucionalmente tempos e ambientes para que as crianças façam um planejamento partilhado (Wohmann & Weikart, 1995) com as professoras, ou seja, para que tenham vez e voz na estruturação da rotina diária, são, ao seu final, produto do que elas (as crianças) dizem, fazem, pensam, sentem, vivem.

É possível identificar, no material recolhido, certa unicidade no que concerne à organização metodológica do dia a dia educativo na (pré)-escola, não descolada do projeto educacional da congregação, cujas metas e finalidades estavam sedimentadas no catolicismo romanizado desde sua inauguração, no século XIX até a década em estudo.

O material empírico em que esta parte da tese se apóia se constitui das atividades práticas planejadas e narradas pelas professoras, contidas nos seus planos e registros de aula, concretizadas no dia a dia educativo pelas crianças. Como diz Gimeno, as atividades práticas ajudam a compreender os pressupostos nos quais se apóiam “[...] compará-los com as idéias introjetadas pelos professores como sustentação racionalizadora de suas ações” (1998, p. 263).

Pretende-se neste último capítulo da tese especificamente adentrar a caixa preta da escola, notadamente o cotidiano da (pré)-escola, compreendendo as turmas de crianças de três aos seis anos de idade durante os anos 1980-1999, considerando que, no primeiro e segundo capítulos, se é que assim posso dizer, fez-se uma abordagem da cidade como configuração social e as relações sociais constitutivas das cadeias de interdependência.

O significado que se atribui ao termo caixa preta, sob o aporte conceitual de Dominique Julia compreende o registro e os códigos culturais e simbólicos adotados pela e na instituição para engendrar as práticas escolares. Trata, portanto, do funcionamento interno da escola, de sua cultura interna, conforme assinala Julia:

[...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas [...] (2001, p. 10)

No período investigado, percebe-se que no cotidiano da (pré)-escola do Kolleg houve alterações no discurso pedagógico. Foram alterações iniciadas pela retirada do idioma alemão do currículo, sob a influência do processo nacionalizador brasileiro na era getulista, mas que foi marcadamente iniciado a partir do desmembramento da “grande colônia”, no final da década de 1930. Somado a isso, desde 1950, com o entorno do caldo populacional da cidade e a crescente população católica, as irmãs da congregação, atentas às reconfigurações da estrutura social, adotaram o discurso do nacionalismo ocidental (Tomio, 2001), que tem na sua composição o uso racional das tecnologias da informação e comunicação, o espírito do competir e vencer, sem, contudo perder o núcleo rígido da formação de mentalidades e dos eus cotidianos (Gofmann, 1983) – o catolicismo romanizado.

Além disso, as irmãs estavam atentas também ao perfil das crianças que recebiam na (pré)-escola. Não eram mais as meninas vestidas com os aventais bordô, quadriculados, de laço de fita no cabelo, nem os meninos de calça curta, estilo moço de bandinha típica.

**Figura 9: Crianças do jardim de infância do Kolleg**



**Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, 1981**

Os meninos e meninas matriculados no Kolleg nas décadas de 1980-1999 eram crianças de uma sociedade globalizada. As irmãs estavam atentas a esse cenário. Às crianças que queriam lanche no Mc'Donalds, que disputavam no dia a dia, desde pequenas, pelo tênis e calça jeans de marca, que traziam no lanche salgadinhos da Elma Chips. Era o mercado estadunidense, com seus logotipos e slogans de última geração compondo o cenário

blumenauense, que há muito tempo havia deixado de ser tipicamente alemão. No Kolleg, o ideário germânico começou a ficar em segundo plano nas décadas de 1980-1999.

Porém, conhecedoras do poder do discurso do empresariado local em torno da defesa da superioridade étnica e do desejo de consolidar a autoimagem da cidade como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, as irmãs não deixaram de veicular na proposta pedagógica (pré)-escolar algumas festividades e rituais do ideário germânico, mesmo que de forma bastante rarefeita.

Através dessas festividades e rituais do cotidiano, o Kolleg mantinha-se na pauta dos desfiles e da imprensa, veiculando simbolicamente seu status de tradição e referência, não só em disciplina e ordem para atender expectativas das mães, mas também mostrando, superficialmente, a “tradição germânica” nos rituais da espetacularização do folclore alemão nos desfiles da Rua XV de novembro, sazonalmente na Oktoberfest, nas comemorações do aniversário da cidade e na comemoração cívica em sete de setembro.

Superficialmente a tradição era veiculada no cotidiano da (pré)-escola com a utilização de personagens criados pelo marketing turístico e veiculados no Jornal de Santa Catarina para representar traços da germanidade na cidade. Personagem de destaque desse ideário na década de 1980-1999 foi o Vovô Chopão e sua esposa. Semanalmente retirado do encarte do jornal, as crianças na (pré)-escola faziam o ritual de pintar, recortar, decorar, escrever palavras-chave relacionadas ao “bom velhinho” Chopão.

**Figura 10: Representação do Vovô Chopão**



Fonte: Pasta de atividades escolares de S., 5 anos e 04 meses, 1984

De forma rarefeita as atividades representativas da germanidade estavam presentes no cotidiano. Porém, a formação do bom católico desde a tenra idade era carro chefe nos períodos investigados. As “aulas” na (pré)-escola continham semanalmente atividades que destacavam Deus como o criador de todas as coisas. Eram tão importantes quanto as demais disciplinas e temas que faziam parte do programa educacional voltado para as crianças pequenas.

O conjunto de atividades, a distribuição do tempo na rotina diária, a organização espacial, a arquitetura dos ambientes, as interações vividas no cotidiano institucional, faziam parte da cultura escolar do Kolleg e em especial da (pré)-escola kolleguiana, considerada nesta tese.

Esta cultura escolar não era natural, não nasceu pronta, mas foi produzida e reproduzida pelas irmãs, pelas famílias e pelas relações emaranhadas entre estas e a cidade, ambiente social mais amplo por onde circulavam relações de poder que faziam hegemônicos determinados discursos e práticas sociais vividas, mantidas e consideradas ideais no modo de viver em Blumenau.

Saberes escolares selecionados pelas professoras tais como a inundação, a criação do mundo, dos animais, dos alimentos, o valor atribuído ao fundador da cidade, dentre outros, constituíram nesse cotidiano, parte da cultura escolar que aqui chamo de pedagogia ativa para formar o bom católico.

No jardim de infância do Kolleg, a estrutura curricular, na primeira década de sua existência (1928-1937), nos agrupamentos de crianças de três a seis anos:<sup>113</sup>, mesclando princípios pestalozzianos, bem como froebelianos, tinha a seguinte estruturação básica, para todas as idades, variando em grau de complexidade das atividades escolares:

<p>Conceito de número (1–20, leitura, escrita e contagem);</p> <p>Iniciação à alfabetização, com utilização do abecedário e livro de ilustrações;</p> <p>Figuras Geométricas, seguidas do caderno de ilustrações, a saber: para a esfera – figuras de limão, laranja, bola, roda; para o retângulo – figuras de espelho, tijolo, bandeira, janela; para o quadrado – figuras de dado, tabuleiro de xadrez;</p> <p>Lição de coisas (atividades de observação, contato direto e manipulação de objetos em estudo, com elementos da natureza, experimentação prática);</p> <p>Canto;</p>
---

<sup>113</sup> Nas primeiras décadas de sua existência, o Kolleg não recebia no jardim de infância crianças menores de 3 anos.

Religião, inclusive com missa dominical com a participação das famílias e livro de catecismo;

Ciências Naturais, com o ensino sobre plantas e paisagens naturais da cidade (nas quais eram explorados desde cedo mapas, o globo terrestre, livros de ilustrações, estes importados da Alemanha, com destaque para paisagens européias e excursões pedagógicas);

Educação física;

Práticas de higiene

Alemão;

Datas cívicas, incluindo as festividades de Rei e Rainha, típicas dos Clubes de Caça e Tiro da cidade; festa e desfile da primavera, em alusão não só à estação do ano, mas também à comemoração da fundação da cidade;

História sobre a vida no campo e na cidade;

Regras de sociedade e companhia;

Horta (atividades de preparação, sementeação, cultivo e colheita)

Dobraduras, recorte e colagem;

Modelagem e escultura;

Trabalhos manuais e atividades domésticas

Desenho

Brincadeiras dirigidas e livres, com destaque para brinquedos cantados.<sup>114</sup>

Neste período, o Kolleg contava com salas ambientes, cujos materiais didáticos vinham da Alemanha, como sólidos em gesso, representativos de objetos para ensino de ciências naturais, vida no campo e na cidade, figuras que compunham o caderno de ilustrações, globo terrestre, esqueleto humano, mapas, abecedários, sobretudo materiais para subsidiar o ensino de coisas, o chamado método intuitivo ou lição de coisas (Teive, 2003).

Nas décadas de 1980-1999, o desenho curricular se reconfigurou para a educação das crianças de três a seis anos, estruturando-se por:

Atividades rotineiras: oração, higiene, lanche, arrumação (filas) para entrar e sair, cantos iniciais e finais;

Trabalho por temas geradores, envolvendo as áreas de conhecimento assim definidas: Conhecimento Lógico-Matemático, Conhecimento Natural, Conhecimento Social, Conhecimento Lingüístico; Expressão Plástica; Expressão Musical/Motora;

<sup>114</sup> Fonte: Planejamento anual do jardim de infância do Kolleg, período 1928-1937.



Ensino Religioso;

Noções básicas matemáticas;

Datas comemorativas (permaneceu no quadro das festividades a festa de Rei e Rainha, o desfile da primavera, e foi acrescentada a Mini Oktoberfest<sup>115</sup>, micro-eventos típicos da cidade), além de datas cívicas, como Dia do Livro, do Índio; das Mães, dos Pais, da Bandeira, dentre outros. E as datas do Catolicismo Romanizado como Páscoa, Dia de Pentecostes, da Padroeira do Brasil, de São Francisco, dentre outros;

Artes, Inglês, Música, Educação Física, Filosofia e Informática, com professores específicos para cada área;

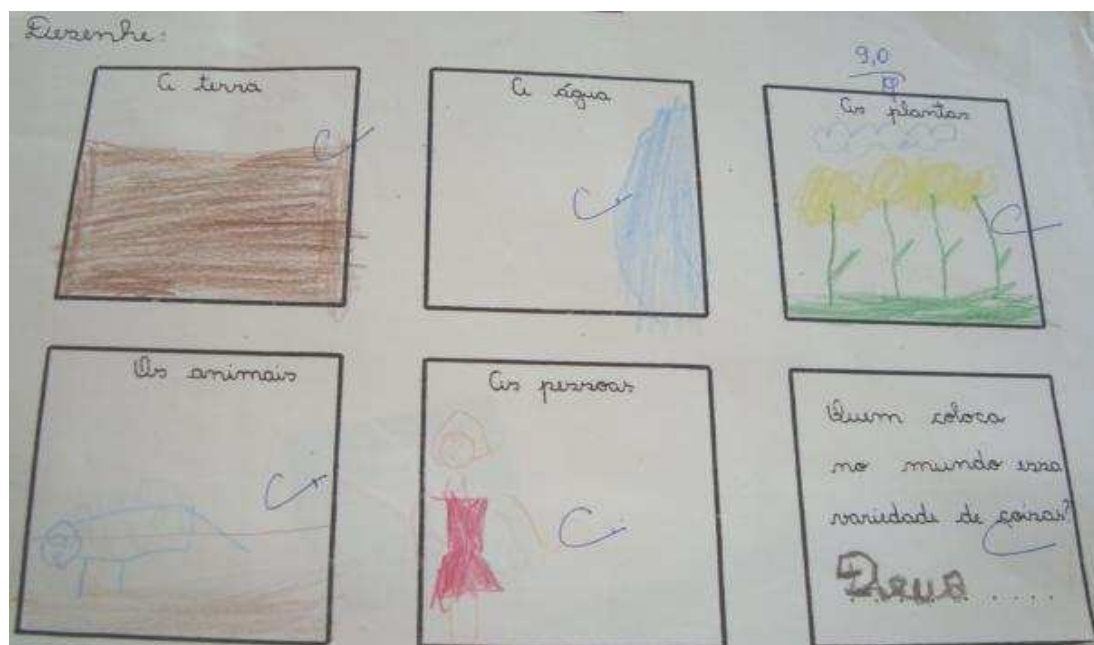
Brincadeiras livres e dirigidas;

Atividades livres e dirigidas no Matinho

Treino fonoaudiológico.<sup>116</sup>

Os temas geradores eram definidos pelas professoras e as temáticas reiteradas eram animais, alimentação, moradia, bairro, cidade, água, meio ambiente, todos girando em torno do Criador e suas obras divinas.

**Figura 11: Atividade escolar**



**Fonte: Pasta de atividades da aluna Ba, 6 anos, 1995.**

<sup>115</sup> A Oktoberfest é festa típica na cidade, no mês de outubro, conhecida como Festa do Chopp. Criada no ano de 1983, logo após a primeira grande enchente que assolou a cidade, a festa hoje é internacionalmente conhecida e tida no cenário nacional como uma festa típica alemã. No Kolleg, também no mês de outubro, era realizada uma Oktoberfest para as crianças, a Mini Oktoberfest. As crianças eram trajadas com roupas típicas alemãs, dançavam músicas de bandinhas típicas.

<sup>116</sup> Desenho curricular extraído dos projetos pedagógicos do Kolleg, datados de 1932 e 1989, respectivamente.

Além disto, a partir da década de 1980, cada período constitutivo da (pré)-escola do Kolleg contava também com um conjunto de livros, semelhantes à forma de livros texto, que vinham organizados por unidades temáticas e ali apresentavam uma série de atividades de ocupação<sup>117</sup> às crianças, do recorte e colagem à reprodução de letras, palavras e números, bem como enfatizavam também as datas cívicas nacionais.

Com enfoque especial na humanização e formação para as lideranças, dois dos pilares do projeto educativo do Kolleg na cidade de Blumenau os quais foram mantidos desde sua fundação até 1980-1999, no que concerne à (pré)-escola o educandário tinha a seguinte organização interna:

- 1º Período: de 3-4 anos;
- 2º Período: de 4-5 anos;
- 3º período: de 5-6 anos.

O regime de funcionamento era de tempo parcial, ou seja, as crianças não ficavam em tempo integral na instituição, e sua organização temporal desdobrava-se da seguinte forma:

- Matutino: 7h30min às 11h30min
- Vespertino: 13h30min às 17h30min

Nesta configuração institucional as crianças em idade (pré)-escolar eram recebidas, era nesta estrutura curricular que aprendiam, desde a mais tenra idade a serem alunos do Kolleg, escola de referência na cidade, a serem blumenauenses, brasileiros e bons católicos, a criar sentimento de pertença à “família Kolleg”. No entanto não posso dizer que no período tinha-se a manutenção do habitus da germanidade. Mesmo que se encontre no material empírico, atividades escolares que focalizassem festividades alemãs e alguns rituais do germanismo, estas apareciam em menor grau e intensidade nas produções analisadas.

Analisar a produção das crianças implica em ter constantemente presente a formação das professoras da (pré)-escola. O que coletei de produção infantil, cedida pelas mães das crianças, é resultado das seleções e organizações curriculares feitas pelas professoras. O que estas mulheres viveram na condição de alunas do curso normal do Kolleg de certa forma orientou suas práticas pedagógicas no cotidiano da (pré)-escola. Os modos de educação escolar que vivenciaram numa escola confessional inculcaram, em seus modos de pensar e agir o ideário de mulheres de bem (Cunha, 2003). A visibilidade que tinha a escola na cidade, seu status como relevante educandário, o que lhe atribuiu durante décadas o status de

---

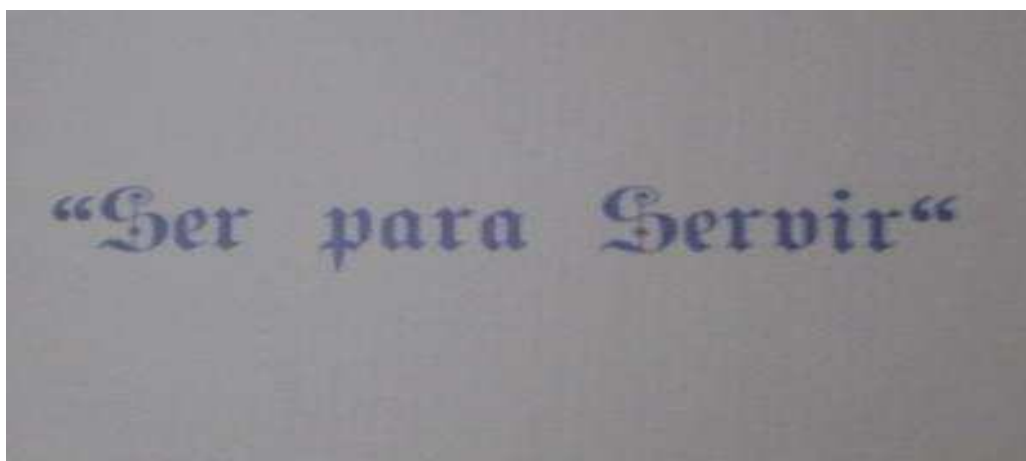
<sup>117</sup> Segundo César Coll Salvador atividades de ocupação são aquelas selecionadas pelo professor para ocupar as crianças durante o desenrolar da rotina diária do jardim-de-infância. São atividades que o autor considera mecânicas, sem desafio auto-estruturante para os processos cognitivos, motores, sociais e afetivos infantis.

modelar, referência, tradição era forte na formação das normalistas, pois seriam elas responsáveis por incorporar e disseminar práticas religiosas para a formação do bom cidadão, bom católico, homens e mulheres bem sucedidos para a sociedade blumenauense.

Esse ideário de conformação das normalistas pela escola, os lemas da proposta pedagógica do curso normal ao longo de algumas décadas, foi se alterando, como se pode perceber, sem perder de vista o magistério como arte de bem servir, iluminar, irradiar, incorporar o instinto maternal feminino e servir por amor a infância blumenauense.

- 1933: futura dona-de-casa (além de aulas habituais, bordado, pintura, piano e prendas domésticas). Nesse período a escola voltava-se apenas para a educação de meninas;
- 1957: guiar para a luz;
- 1967: o lema da escola é ser, não parecer
- 1971: ser para servir;
- 1977: servir por amor;
- 1995: ser, servir e irradiar.<sup>118</sup>

**Figura 12: Lema do convite de formatura das normalistas**



**Fonte: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva, 1977.**

A educação da mulher foi o princípio original do Kolleg. Quando chegou à cidade ele atendia unicamente meninas, enquanto a escola dos padres franciscanos tinha a responsabilidade de educar os moços blumenauenses.

Mais tarde, mesmo quando a escola já era mista, ou seja, oferecendo educação formal a meninos e meninas, o Kolleg não perdeu de vista a educação feminina, pois esta se concentrou no curso normal. O ideal de servir à pátria, formando na fé cristã, demonstrados no primeiro capítulo, apareceu nos depoimentos das professoras, reiteradamente.

---

<sup>118</sup> Cf. arquivos da escola.

*Éramos formadas para ser boas em tudo que fazíamos. Servir a todos, indistintamente. Servir à cidade, ao Brasil, às crianças, não por vocação, mas por amor. (Professora S, 2007).*

*Claro que a gente teve uma formação cristã, afinal, a escola era católica. Tinha uma formação rígida. Séria, comprometida com a sociedade. Eu não lembro de palavras de ordem, do que era lema. Mas lembro que disciplina, compromisso social, compromisso em servir e fazer bem feito fazia parte do que ouvíamos o tempo todo. (Professora Si, 2007)*

“Ser e não parecer”, lema de grande significado para a escola. Ser referência e tradição. Não apenas parecer. A relação binária entre ser-parecer foi manifesta nos depoimentos de professoras e mães como se pode perceber ao longo dos capítulos. Algumas afirmaram categoricamente que Blumenau era uma cidade eivada de aparências. Que isto fazia parte do modo do blumenauense, do seu jeito de se portar, viver e trabalhar para adquirir bens materiais. Das vinte e sete mães entrevistadas, treze afirmaram que na cidade vale mais o ter e não o ser. E diziam que esse ter precisava ser mostrado – o carro do ano, a casa mais bonita, o jardim mais florido. No entanto, elas também pareciam ter esse ideário em seu *modus vivendi*, pois quando eu chegava às casas para as entrevistas, a ação de primeira ordem era mostrar a residência, as cortinas novas, o sofá novo, falar de projetos de reforma.

Todo esse conjunto de lemas que a escola apresentou ao longo dos tempos era articulado a dois grandes princípios, que nas décadas 1980-1999 ainda eram defendidos pelo Kolleg – “Dedica-te, ama, serve e rege”, e “Deus não escolhe os preparados, Ele prepara os escolhidos”, segundo depoimento da diretora da escola

*A linguagem do afeto é o elemento mais importante do processo educacional. Por mais modernas que sejam as técnicas pedagógicas para uma educação de qualidade, e por mais adequadas que sejam as instalações físicas de um colégio, nada supera em importância a relação professor/aluno para o pleno sucesso da construção do conhecimento. É preciso ensinar a **disciplina** do afeto e do bem servir em Deus e manter a mente aberta. Com a atenção focada no amor ao ser humano, o Kolleg está inovando e crescendo. A escola apóia o global desenvolvimento da personalidade do aluno estimulando seu progresso intelectual, afetivo, social, psicológico e espiritual. Ao ser inaugurado, há exatamente 112 anos, o Kolleg trouxe à educação blumenauense, além do carisma das irmãs da KLG, uma proposta humanística e inovadora. Passados esses anos, sua essência cada vez mais se concretiza e se aprimora. Um exemplo disso é o permanente acompanhamento das novas tendências profissionais e educacionais. Significa qualidade de ensino aliada à proposta inicial. Com esta visão de futuro, o Kolleg não escolhe os preparados, ele prepara os escolhidos. E desta forma, escolheu a **sala de aula** como espaço privilegiado, os professores e **pais como parceiros de uma missão** e os alunos como razão de suas ações. Mais do que recursos didáticos de qualidade e um ambiente seguro, o Kolleg oferece uma proposta*

*educacional. Toda a ação pedagógica é enfatizado o relacionamento cooperativo entre os alunos. Busca-se a formação de seres humanos íntegros, com capacidade de análise e crítica, com firmeza e garra, conscientes de seu papel social.: O Kolleg é um colégio divertido, esportista, saudável, bonito, charmoso, alegre – enfim, segundo afirmam os próprios alunos, **uma escola bem Blumenau. Com certeza o colégio mais blumenau de Blumenau.** Ao longo dos seus 112 anos, vem consolidando um novo conceito de escola na região. (Diretora, 2008)*

“Educação de qualidade”. Esta era a meta da escola, das professoras e também das famílias. Qualidade estava intrinsecamente ligada à tradição e disciplina, à moral social e religiosa. O termo qualidade, pelos depoimentos coletados, em nenhum momento parecia ter ligação com a proposta pedagógica em termos de desenvolvimento curricular para as crianças. Apesar de trazerem, tanto mães quanto professoras que a função social da (pré)-escola era socializar as crianças, inserindo-as na cultura, trabalhar valores, a música, artes, jogos, me parece que professoras e mães não atribuíram muita preocupação com o foco central no trabalho pedagógico em nível de educação infantil: as brincadeiras, as interações e as linguagens (Ostetto, 2000). Eixos estes considerados critérios de qualidade para a política nacional educação infantil (2001).

Com relação ao conhecimento, as professoras pareciam ter clareza da lógica de ação do trabalho pedagógico na (pré)-escola – os temas geradores. Mote de última geração nas décadas de 1980 -1990, os temas geradores, destacados por Sonia Kramer (1989) à época em sua clássica obra “Com a pré-escola nas mãos”, bem como a compreensão difusa do sentido do trabalho com tema gerador tratado por Paulo Freire em “Educação para a liberdade”, no Kolleg os temas geradores foram simplesmente transformados em conteúdos da escolarização na rotina diária da (pré)-escola kolleguiana.

As mães por outro lado, pouco se referiram ao que concerne à construção do conhecimento por parte da criança. Mesmo quando falavam da importância da música, das brincadeiras e jogos no cotidiano das crianças, manifestavam tanta confiança no trabalho feito pelas professoras e na filosofia da escola, que pouco pareciam se preocupar com a organização curricular e com a estruturação da rotina diária. Diziam que não conheciam efetivamente a proposta pedagógica, mas que sabiam do que as crianças faziam no cotidiano pelos trabalhos que apresentavam em casa, pelo que contavam e pelo que ficavam sabendo quando participavam das reuniões de avaliação. A preocupação central das mães era com relação à disciplina e boa formação para que os filhos e filhas fossem bem sucedidos. Para tanto, as palavras da diretora foram claras – “disciplina, inovação e crescimento”.

Ao longo das décadas, o Kolleg cresceu. Expandiu-se, não só em termos prediais, mas também em cadeias ritualísticas de interação. Interagia com a mídia impressa, com organizações empresariais, com a ACIB, com a cidade. E inovou. Inovou no discurso. Inovou em tecnologia. Inovou no prédio da (pré)-escola. Mas manteve-se nuclearmente com práticas e formas culturais dos tempos de sua instalação na cidade, dos tempos da criação do jardim de infância, dos tempos da formação inicial no curso normal. O Kolleg soube muito bem dosar entre inovar e permanecer, mudar e conservar. E foi nessa balança inovação – tradição que ele conseguiu manter seu status de referência, tradição na cidade, sem deixar de conter no discurso pedagógico palavras-chave das teorias sócioconstrutivistas manifestas na literatura de ponta e nas pesquisas recentes sobre educação infantil, assim como nos documentos oficiais do MEC<sup>119</sup>. Evidentemente que entre o discurso pedagógico e as práticas curriculares tínhamos grandes diferenças. Mas isso diz respeito à própria natureza das práticas de escolarização, que, materializadas no cotidiano da escola, nas relações entre adultos e crianças, com as condições reais de trabalho, diferem dos discursos da pedagogia.

Estética performativa que parece Haber arrasado con las viejas pretensiones de coherencia ideológica, las nuevas modas pedagógicas ya no reemplazan a las viejas modas preexistentes. Conviven en medio de una proliferación de modas, polución de posiciones, vertientes, soluciones y posturas pedagógicas que conviven en un espacio común en donde nada antiguo queda del todo eliminado y nada innovador debe ser inmediatamente adoptado. La moda es puramente contextual y es evaluada en tanto brinde respuestas concretas, más allá de su raíz ideológica. Así, por ejemplo, la ‘participación’ y el ‘trabajo grupal’ de los alumnos (eso que antes se llamaba ‘educación activa’) ya no son exclusivos de pedagogías cooperativas y solidarias[...] A la carta elegimos los métodos didácticos que más convienen a nuestra actividad educadora: la coherencia ideológica y el encadenamiento totalizador con finalidades políticas naufraga frente a la búsqueda desesperada de efectividad. (Narodowski, s.d, p. 31)

E foi justamente nessa balança do inovar e conservar que o Kolleg optou por manter com maior força o catolicismo romanizado e menor potência a germanidade.

Embora não tenha feito um estudo na longa duração, na perspectiva analítica de Elias, coletei dados que são representativos de um século. Da instalação da colônia, à chegada do Kolleg, ao cenário da reconfiguração do setor produtivo e educacional, analisei o desenvolvimento da cidade e do Kolleg nos séculos XIX e XX. Isso me deu respaldo conceitual para fazer afirmações em termos do que foi mantido e alterado tanto na cidade quanto na escola.

---

<sup>119</sup> Ver capítulo II.

Permanecer no cenário social como “escola bem Blumenau” exigia do Kolleg duas ações indissociáveis: 1) participação com destaque e beleza nos microeventos blumenauenses em que a germanidade era espetacularizada – os desfiles cívicos e nas manifestações culturais da Oktoberfest; 2) manter o status de superioridade, demarcados nas premiações consecutivas da escola *top of mind*, afinal, o tipo ideal blumenauense não era referência apenas por ter olhos azuis e cabelo louro, ser limpo e organizado, ser empreendedor e bem sucedido, mas também e talvez o mais importante no cenário globalizado, ser superior no que faz e na forma como se apresenta à sociedade. E isso, segundo professoras e gestão kolleguianas, bem como mães, a escola teve em todas as épocas – a “família kolleg” era a melhor, por isso merecedora de tradição e referência. Nesse sentido, o Kolleg participou da espetacularização emplacada nas décadas de 1980-1999. Se não no interior do cotidiano da (pré)-escola, mas nos holofotes urbanos do cotidiano de cidade. Daí o slogan “uma escola bem Blumenau”.

### **3.1 Uma escola bem Blumenau: tradição, pedagogia moderna e transformação da criança em aluno na educação infantil**

Esta tese defende a idéia de que no período 1980-1999 a potência da tradição, no que concerne ao habitus do tipo ideal de blumenauense enfraqueceu-se. Isto, em nossa forma de pensar, pode ser identificado tanto no desenho curricular quanto nos depoimentos de professoras e mães.

Nos períodos anteriores, a escola tomou como núcleo rígido da proposta curricular, os princípios do catolicismo romanizado, os rituais de oração, o comparecimento à missa por profissionais e famílias, a decoração do prédio escolar por imagens representativas dos santos, as histórias bíblicas contadas nas aulas de religião, a gruta da Nossa Senhora no matinho.

As práticas de higiene e educação física eram também elementos constitutivos da proposta pedagógica, e a escola empenhou-se e articulou-se com o empresariado local para estruturar amplo espaço externo para estas atividades, ambientes estes existentes ainda hoje, a saber, o pavilhão, a quadra, a pista de corrida.

Regras de sociedade e convivência também se destacavam no currículo. Aluno do Kolleg era aluno modelar. Tinha que fazer-se conhecer dentro e fora da escola.

Os preceitos do escolanovismo adentraram as portas do Kolleg e a lição de coisas foi enfaticamente trabalhada. As habilidades manuais e perceptivas das crianças do jardim de infância eram cuidadosamente planejadas, para serem desenvolvidas por atividades de recorte e colagem, dobraduras, modelagem e escultura, desenho, dentre outras.

Instituir a pedagogia moderna na cidade foi expectativa desde a chegada do Kolleg a Blumenau. O método intuitivo ou lição de coisas, a estrutura física, os equipamentos e materiais e o desenho curricular, eram destaque no primeiro educandário destinado à educação das crianças menores de sete anos na cidade.

Para Blumenau essa organização era modelar. As irmãs eram tão competentes que conseguiam contrabalançar a disciplina e boa formação moral cristã sem perder de vista a modernização necessária ao ensino, pois um relatório do inspetor Orestes Guimarães alguns anos antes havia considerado que as escolas blumenauenses tinham anacronismo nos métodos utilizados, com organização pedagógica arcaica.<sup>120</sup> Para uma cidade que se considerava modelar, superior, tal conclusão de um inspetor do ensino não caía bem.

O Kolleg soube unir o útil ao agradável. Ensino capaz de inovar, sem perder de vista o que é tradição para a conservação do espírito alemão – disciplina e moral cristã, mesmo que católica em terras de protestante. O Kolleg trazia para a cidade uma nova cultura escolar, capaz de formar senão o tipo ideal de blumenauense trabalhador, ordeiro, limpo, organizado, empreendedor, pelo menos “os escolhidos preparados por Deus” que seriam homens e mulheres bem sucedidos, afinal, ser bem sucedido também compunha o rol das qualidades naturais de quem descendia de alemães, ou pelo menos de quem nascia em Blumenau.

Adotando o método intuitivo no currículo do jardim de infância nos anos iniciais do século XX, a escola trazia para a cidade um ar de método pedagógico

[...] ‘ativo’, ‘concreto’ e ‘racional’, fundado numa nova forma de conceber o conhecimento [...] O domínio do novo método (o intuitivo) pelos/as modernos/as professores/as, deveria segundo a ótica dos reformadores, assegurar a produção, via instituição escolar, do novo homem, para a nova era, do progresso e da ordem, não qualquer homem, mas uma espécie muito particular: o cidadão republicano. (Teive, 2003, p. 228)

Sem dúvida, Blumenau não esperava que o Kolleg formasse qualquer homem. Esperava cidadãos úteis à pátria e à cidade, como citei no primeiro capítulo, de acordo com o estudo de Venera (2007).

O Kolleg então associou princípios políticos, métodos pedagógicos inovadores a microeventos tipificados pela cidade. O vínculo a esses microeventos manifestava-se nos rituais das datas comemorativas. A festa de rei e rainha, importada da tradição dos Clubes de Caça e Tiro, era realizada anualmente, e criava entre as crianças um espírito de emulação. Rei ou rainha seria a criança que mais vendesse bilhetes. O dinheiro arrecadado seria utilizado em benfeitorias na escola. Outra festividade típica era a festa e o desfile da primavera. Essa festa,

<sup>120</sup> GUIMARÃES, O. 1918. Trecho de um relatório. Officinas graphics d’A PHENIX. Florianópolis.



idealizada pelos colonos alemães, era tradicionalmente realizada na cidade em comemoração ao mês de instalação dos primeiros imigrantes.

Em outra direção, nas décadas de 1980-1999 a escola aderiu ao discurso das teorias sócioconstrutivistas para organização do trabalho pedagógico. Se antes se estruturava em torno de datas, rituais e atividades isoladas para explorar a lição de coisas, agora o currículo era desenhado por temas geradores, escolhidos pelas crianças, mas que na verdade já vinham estruturados previamente pela equipe dirigente da escola. Articulavam-se os desejos das crianças a uma lista já préestabelecida de temáticas e conteúdos.

*Tinha que seguir os objetivos, as regras do jogo, os conteúdos já vinham definidos. O currículo vinha estabelecido pela coordenação pedagógica. Já vinha bimestral, definido se ia trabalhar animal, como tinha que chegar, era tudo determinado. Dentro dos valores da religião. (Professora Sa, 2007)*

*Priorizava os temas geradores. Não vejo que isso tinha uma relação com a cidade. Como já disse, a escola tinha uma estrutura curricular própria. As definições sempre foram tratadas em reuniões pedagógicas. Claro que tinha uma diretividade por parte da coordenação pedagógica geral da escola. Mas as professoras não eram tratadas como meras executoras. Tinham espaço para opinar. (Professora Si, 2007)*

Na organização curricular houve uma considerável alteração na cultura escolar do Kolleg. Os temas geradores constituíam inovação pedagógica na década de 1980, da mesma forma que a lição de coisas nas primeiras décadas do século XX quando o jardim de infância foi criado, pois ambos atendiam ao que preconizavam as teorias pedagógicas da época no que tange à educação da pequena infância.

Porém, no dia a dia educativo da (pré)-escola, pode-se dizer que havia práticas de escolarização que antecipavam ou iniciavam as crianças em rituais típicos do ensino fundamental. É deste reconhecimento, identificado tanto nas atividades das crianças quanto no registro de planejamento das professoras, que utilizo ao longo do texto a expressão (pré)-escola. O material empírico permite afirmar que as práticas pedagógicas desenvolvidas com a pequena infância no Kolleg no período 1980-1999 não atendiam às especificidades da educação formal para e com crianças pequenas.

O dia a dia educativo, se desdobrava em tempos e ambientes, assumindo, conforme a disposição física e temporal das atividades a forma escolar sem considerar a especificidade de uma pedagogia da educação infantil (Rocha, 1999). A organização dos ambientes e do tempo em contextos coletivos de educação infantil, ou nesse caso, de turmas de (pré)escola, revela a concepção, o papel e a natureza das atividades que o constituem.

Pelos documentos de planejamento e atividades produzidas pelas crianças, pode-se dizer que o Kolleg, sempre preocupado em inovar e conservar assumiu nas décadas de 1980-1999, certo hibridismo curricular, na medida em que ainda se fazia valer de certos procedimentos pedagógicos embutidos na lição de coisas. As noções básicas matemáticas, por exemplo, eram trabalhadas minuciosamente na perspectiva dos jogos e brincadeiras estandardizadas no período do escolanovismo. O livro de ilustrações, ao modelo comeniano ainda se fazia presente. Ensinar pela experiência direta era uma das práticas pedagógicas da (pré)-escola do Kolleg. Quando estudaram os animais como tema gerador, por exemplo, as crianças tinham no interior da sala o animal escolhido para “*ver concretamente o objeto de estudo*” (Professora Sa., 2007)

Por outro lado, tentando andar em consonância com o discurso sócioconstrutivista contido nas diretrizes dos referenciais curriculares nacionais para educação infantil cuja orientação didático-pedagógica girava em torno da exploração das áreas de conhecimento, e ainda tomando como norte a figura emblemática de Sonia Kramer, que com sua obra “Com a pré-escola nas mãos”, livro que abordava a organização curricular por temas geradores, se destacava como estudiosa do campo da educação infantil, no período, o Kolleg também incorporou ao seu caldo teórico e metodológico o trabalho com temas geradores, como mostrou o planejamento da professora Si.

**Figura 13: Excerto do planejamento desenvolvido com a turma do III período**

- Situações matemáticas em relação ao tema.
- . **Conhecimento Natural:**
  - Alimentos que ingerimos: *crus, cozidos, assados, . . .*
  - Observar o aparelho digestivo em ilustração.
- . **Expressão Plástica:**
  - Desenho livre.
  - Rasgadura.
  - Confeção de cartões para a mamãe.
- . **Expressão Musical/ Motora:**
  - Salada de frutas (*jogo*).
  - A dança da formiga.

Fonte: caderno de planos da professora Si., 1994.

Nesse *puzzle* curricular, a brincadeira era considerada importante, mas o predomínio de ocupação do tempo escolar e diário era na sala de aula, com as chamadas “atividades dirigidas”, em torno de artes, inglês, música, dentre outras, associadas aos temas geradores. A sala de aula, como bem mostrou o depoimento da diretora, era ambiente referência do cotidiano da (pré)-escola. O que em meu ponto de vista confirma a tese de que no cotidiano da (pré)-escola kolleguiana predominavam práticas de escolarização da pequena infância. Se por um lado, o desenho curricular e o discurso de professoras e direção levavam à defesa de teorias e políticas atuais do trabalho na e com a educação infantil, por outro o contraditório fazia-se nas práticas formais do trabalho pedagógico. Se no discurso a pedagogia era ativa, na prática as crianças pareciam não ter vez e voz, não tinham iniciativa, nem liberdade para fazer escolhas, o que em meu ponto de vista, revelava discrepância para com um dos eixos da política nacional de educação infantil e das próprias teorias sócioconstrutivistas, qual seja, uma pedagogia interativa, um planejamento feito para e com a criança, em cujos espaços e tempos institucionais as crianças possam manifestar suas linguagens e manifestações culturais (Dias, 2008; Faria, 2007; Souza, 2007; Ostetto, 2008)..

Mas nada disso parecia ser relevante para as mães que decidiram matricular e manter seus filhos e filhas no Kolleg. As inovações e as permanências da estrutura curricular praticamente não eram mencionadas em seus depoimentos. Até mesmo as professoras muito pouco falaram destas modificações.

Tanto mães quanto professoras pareciam em suas considerações enaltecer o que a escola tinha de melhor em suas perspectivas: disciplina, boa formação social e moral.

Em termos de moral e disciplina, o Kolleg no período 1980-1999 manteve como núcleo curricular o catolicismo romanizado. Não por expectativa das mães, nem das professoras. Mas por imperativo da congregação e das irmãs dirigentes, como não poderia ser diferente, em se tratando de uma escola confessional.

O governo catarinense estimulou e subvencionou escolas particulares, principalmente as católicas, que investiam na ordem e hierarquização social. Eram comuns escolas públicas e subvencionadas (particulares) terem doutrina cristã todos os dias fora das horas de expediente e, algumas vezes, adotarem manuais de catecismo durante o horário normal das aulas<sup>121</sup>

Já no primeiro capítulo foram apontadas as interdependências que o Kolleg criou com o estado, o empresariado local, partidos da frente liberal, cujas interações trouxeram para as irmãs, subvenções em todos os segmentos da escola, da iniciação das obras às bolsas de

<sup>121</sup> SANTA CATARINA. Secretaria Geral dos Negócios do Estado. Offícios da Instrução Pública, 1908.

estudo para o operariado, até a década de 1980. Estes laços contribuíram indubitavelmente para que as irmãs e seu empreendimento social e pedagógico fossem considerados referência e tradição, assim como ajudou a receber décadas mais tarde, o prêmio *top of mind*.

O ensino religioso, trabalhado junto a outras disciplinas e temas, bem como a algumas tradições e festividades da cidade, em 1980-1999, não mais em catecismo, mas modernamente sistematizado em livro, era semanalmente trabalhado com as crianças, por professora especializada.

Com relação às tradições da cidade, o Kolleg manteve a festa de rei e rainha e introduziu a *minioktoberfest*. Esta última, não por decisão da congregação ou por indicador de referência curricular para professoras, mães e equipe dirigente. Mas porque a prefeitura incentivou as instituições educacionais, tanto públicas quanto privadas, para introduzir, pedagogicamente, a festa do chopp e da germanidade como atividade curricular no mês de outubro.

Da análise dos dados obtidos, pode-se afirmar que as inovações ou alterações curriculares não foram resultado da interação escola e famílias. Também não foram provocadas pelas professoras. As inovações resultaram de pressões externas, de teorias de aprendizagem, discursos hegemônicos veiculados pelo modismo pedagógico da época. Pelo fato de a escola ser referência, não poderia deixar de estar à altura das demandas sociais e pedagógicas que os tempos da redemocratização do país e da profusão da sociedade do conhecimento exigiam dos processos escolares.

Nesse contexto, também não se pode dizer que as mães ou as professoras resistiram a tais inovações e alterações. Nos depoimentos das professoras ficou perceptível certo discurso defensivo da escola com relação às suas práticas sociais e educacionais. E no discurso das mães, quase que desconhecimento da proposta pedagógica, de suas permanências ou inovações.

Mesmo tendo professoras como fiéis missionárias de sua filosofia interna e as mães como platéia que aplaudia a tradição e disciplina da escola, o Kolleg buscou em outro cenário, inspiração para fazer inovações e para manter o que era útil e agradável. Foi na estrutura de cidade e no discurso da pedagogia moderna que a equipe dirigente ficou atenta. A cidade educativa. As teorias que conformam e reformam. Estas foram estruturas que pareceram conformar o ideário pedagógico do Kolleg, o que parece tê-lo situado de certa forma numa rede municipal, apesar de não pertencer à esfera das escolas públicas. Embora pertencente à rede confessional particular, o Kolleg parecia ter se estabelecido em agrupamentos e interações no conjunto urbano, onde se entrecruzou com organizações e indivíduos, formando

malhas, não ferroviárias nem rodoviárias, mas malhas sociais, as quais fortaleceram seu *modus operandi* ano após ano.

Utilizando-se delas o Kolleg fez alterações em seus lemas e slogans. Na década de 1980, as irmãs da KLG, cômicas das alterações no mundo do trabalho, com os processos de internacionalização do capital e com a emergência das tecnologias da informação e comunicação, buscaram, como sempre “[...] *fazer diferença [...]. Por isto o Colégio investe em novas práticas de aprendizagem e estimula o desenvolvimento de aptidões que ajudam seus alunos a se diferenciarem* [grifo meu] *num mundo cada vez mais competitivo*”.<sup>122</sup> Ser diferente, sinônimo aqui de ser superior, parece, em nosso ponto de vista, uma prática social, uma moral coletiva construída desde os tempos da Blumenau colônia. Isto estimulou o Kolleg a buscar durante toda a década de 1990 o prêmio *top of mind*, ofertado pela mídia catarinense, quando premiava o melhor colégio da região do vale do Itajaí.

Desde a criação desse prêmio, anualmente, de 5 a 7 de setembro, o Kolleg reunia a comunidade blumenauense em torno de projetos científicos e artísticos que apresentavam a produção do conhecimento feita pelos alunos desde a (pré)escola. Segundo a coordenadora pedagógica

*[...] desde os primeiros anos nosso aluno é progressivamente levado, à medida em que avança nos estudos das ciências, a compreender a si mesmo e à natureza que o rodeia, sentindo-se parte integrante da unidade em que vive e com a oportunidade de operar transformações.* (Coordenadora pedagógica, 2007)

Em alguns depoimentos que colhi com profissionais que atuaram no período investigado na (pré)-escola do Kolleg, há indicativos de que do ponto de vista da função social da (pré)-escola, o destaque estava para a socialização, a relação com a escola de ensino fundamental, o desenvolvimento integral e a alfabetização

*Trabalhar a criança num todo, desde a autoestima até o cognitivo, sistematizar o social da criança, a alfabetização. Trabalhar a criança como um ser integral, mas que tem sua própria história, respeitando as individualidades de cada um.* (Professora D, 2007)

*Desenvolvimento total da criança. Valores, cognitivo, motor.* (Professora Sa, 2007)

*Para mim a principal razão é a socialização. Lá a criança terá oportunidade de relações de crescimento e aprendizagem que não teria somente em casa.* (Professora S, 2007)

---

<sup>122</sup> Jornal interno da escola, 1981.

*A pré-escola está interligada, pois as passagens para as crianças têm que ser graduais. Não vejo a pré-escola isolada da escola. Não poderia ser uma coisa estanque. (Professora Si, 2007)*

*Trabalhar a socialização. Permitir que as crianças vivam em grupo, que interajam com um espaço diferente do espaço familiar e comunitário. A educação infantil tem que ser um espaço de brincadeira, de criatividade, de invenção. (Professora AC, 2007)*

Para materializar este conjunto de ideários e práticas de escolarização desde a (pré)-escola, o Kolleg organizou toda uma estrutura interna, espacialmente dispondo dos seguintes ambientes de aprendizagem: salas de aula, auditório, salão de festas, laboratório de informática, biblioteca, parque, ginásio de esportes, laboratório de iniciação científica, sala de artes, matinho. Era uma estrutura racionalizada, uma tipologia arquitetônica que combinava as exigências da pedagogia moderna, da higiene e da ordem e disciplina, porque orientava cada coisa em seu devido lugar, hora e espaço (Le Couer, 2005).

Talvez pareça aos olhos do leitor que tais referências à organização do trabalho pedagógico do Kolleg não diferem substancialmente de outras instituições educacionais.

No entanto, o Kolleg tinha seus diferenciais. Em suas permanências e inovações, sobretudo naquilo que permaneceu constante desde sua criação até o período recortado para o estudo – o sentimento de superioridade. O Kolleg e os indivíduos que dele participaram, desde pequenos, foram educados na perspectiva de serem os melhores, os destaques. E a imprensa local continuou a enaltecer este perfil, quando por anos consecutivos, premiou a escola como a melhor do estado e do vale do Itajaí, indicando-a a receber o prêmio *top of mind*.

Vale destacar que as análises feitas aqui têm por base o desenho do currículo prescrito e do planejamento das professoras, assim como das atividades das crianças. Deste material empírico efetivamente viu-se que a tradição, no que tange à marca do Deuschtum e do habitus germânico ficou muito rarefeita. O que não perdeu espaço foi o catolicismo romanizado, a disciplina e o sentimento de superioridade.

Se para difundir germanidade na década de 1980, a tradição inventada foi a Oktoberfest, enquanto projeto de governo e marketing turístico, as crianças não ficaram aquém desta investida cultural.

A invenção do Vovô Chopão. Personagem folclórico da importada Oktoberfest. Quem o produziu e veiculava? O Jornal de Santa Catarina (JSC). Novamente a cadeia ritualística de interação entre a cidade, a escola e a mídia impressa. O Vovô Chopão era o tipo idealizado de cidadão blumenauense projetado pela cidade. Bebia chopp, comia salsicha, dançava ao som

das bandinhas típicas. Mesmo idoso, ainda tinha os cabelos louros e olhos azuis. O encarte divulgado aos domingos pelo JSC foi adotado como estratégia didática pelas professoras do Kolleg e pude encontrá-lo em várias das produções infantis das crianças nos três períodos constitutivos da (pré)-escola kolleguiana.<sup>123</sup>

Mesmo assim, não é possível afirmar que a tradição germânica era imperativa na estrutura diária do trabalho pedagógico na (pré)-escola nos anos 1980-1999, pois as atividades em torno de festividades típicas, de comportamentos típicos alemães e do idioma alemão não faziam parte da rotina diária, ou seja, não estavam presentes como rituais do cotidiano (pré)-escolar. O imperativo continuava sendo o catolicismo romanizado, as áreas do conhecimento e temas geradores, e algumas datas comemorativas tidas como destaque, como já citei anteriormente, a disciplina e o sentimento de superioridade, o que parecia atender a expectativa das famílias. O desenvolvimento curricular não previa a inculcação do indivíduo ordeiro, limpo, organizado, trabalhador e empreendedor, e sim, do indivíduo que domina o conhecimento científico, a linguagem, as tecnologias da informação e comunicação, a música e a literatura, a língua inglesa.

O Kolleg, apesar de entrelaçado nas cadeias ritualísticas de interação no que tange ao status de referência na cidade, instituição reconhecida por sua tradição e boa formação, sobretudo pela imprensa e pelas elites dirigentes, não era o espaço projetado e o lugar educacional construído que perpetuava o *habitus* do tipo ideal de cidadão blumenauense. Ele formava, mesmo que tradicionalmente, ancorado no catolicismo romanizado e nos valores morais da disciplina e da tradição, indivíduos para serem homens e mulheres bem sucedidos, para atuar em quaisquer regiões desse país e fora dele. Pelo menos nas décadas de 1980-1999.

### **3.2 Ordem e disciplina, é disso que criança pequena precisa**

Quando se fala em educação infantil, no desdobramento desta em creches (0-3 anos) e pré-escola (4-6), as diretrizes curriculares nacionais propostas pela política nacional de educação infantil, bem como a literatura especializada do campo e as pesquisas recentes (Ostetto, 2000; Faria, 2000; Dias, 2003), destacam três eixos estruturantes das propostas pedagógicas para crianças pequenas: interações, linguagens e brincadeiras.

Desde 1980, com o processo de redemocratização do país e da ampliação dos movimentos sociais em defesa dos direitos fundamentais das crianças de zero a seis anos de idade, tem-se buscado criar e consolidar uma pedagogia da educação infantil (Rocha, 1999),

---

<sup>123</sup> Ver figura representativa no capítulo II.

bem como demarcar cientificamente a especificidade da recente sociologia da infância.<sup>124</sup> Este aparato científico e pedagógico vem, desde as décadas de 1980-1990, tentando dar visibilidade às manifestações culturais das crianças na estrutura social, em microeventos escolares, familiares, em círculos de pares, enfim, no bojo das relações e interações sociais. Procuram, dentro de uma perspectiva sociológica, demonstrar que as crianças reproduzem e produzem formas culturais, o que lhes confere, nesta perspectiva, o status de atores sociais.

Regine Sirotá, ao analisar a produção dos sociólogos franceses, ressalta que a infância está essencialmente reconstruída como objeto sociológico através dos seus dispositivos institucionais, como a escola, a família e a justiça. A releitura crítica do conceito de socialização e de suas definições funcionalistas levará tais pesquisadores a considerar a criança como ator [...] (Quinteiro, 2002, p. 24).

Narodowsky (1995) ajuda compreender como a infância foi alvo central na conformação da pedagogia moderna ocidental. Sob a égide dos princípios republicanos, a escola foi pensada socialmente como instituição em cujo espaço e tempo deveria se desenvolver pedagogicamente a normatização, a sistematização dos sentidos e significados, a produção de indivíduos aptos a atuar no contexto social em que estão inseridos, controlando seus impulsos e paixões, servindo a pátria de forma civilizada.

No discurso daqueles que implantaram, no Brasil, o novo regime político em 1889, era preciso, além da justificação racional do poder, a fim de legitimar a República, construir uma nação pautada em valores que demonstrassem estar em definitivo sintonizados com as mudanças que o mundo moderno apresentava. Esse discurso, sem dúvida, sofreu o impacto de concepções elaboradas a partir das experiências civilizatórias norte-americana e européia, que inspiravam os políticos e intelectuais na construção de argumentos discursivos e práticas que enalteciam a República. Dentre as várias representações e práticas que objetivavam estabilizar e eternizar a República, [...] destacavam-se aquelas que diziam respeito à Instrução Pública, que naquele momento adquiriu características de uma quase religião cívica, cujo papel era dotar a sociedade de coesão através da educação do povo e da criança do novo regime. (Bencosta, 2005, p. 95-6)

As irmãs da KLG não perderam de vista tal questão. Instalaram e consolidaram em Blumenau projeto evangelizador com destaque nos bons exemplos de conduta moral e social, formando as crianças desde cedo na cristandade. Exercendo liderança carismática apresentaram à sociedade blumenauense uma pedagogia moderna que levaria filhos e filhas de empresários e colonos fortes a serem homens e mulheres bem sucedidos no futuro, desde que compusessem a “família Kolleg”.

<sup>124</sup> Sirotá, Corsaro, Pinto e Sarmento, Montandon (2005); Qvortrup, 1999.



No Kolleg, o fazer escolar, suas práticas, conformadoras de condutas, mentalidades, buscavam em ambientes e tempos institucionais individualizar, ou seja, colocar cada criança em seu devido lugar, pois tudo tinha que estar em ordem, nada podia estar fora de lugar. Esta ordem, cada coisa em seu devido lugar não se refere aqui ao conceito matemático de espaço. Mas fala-se do espaço simbólico, espaço como lugar, que comunica, portanto educa (Vinão Frago, 1995). Espaço e tempo foram sempre elementos curriculares, pensados e planejados para conformar a criança no dia a dia educativo a certas práticas, não só escolares, mas também sociais do ponto de vista dos comportamentos a apresentar, dentro e fora da escola. Tempo que para Elias não é fluxo, sequência, mas relações, que permitem representar na prática o que vem antes ou depois, mais cedo ou mais tarde (Elias, 1994).

Nesta perspectiva, o tempo e o espaço são interiorizados pelas crianças em toda sua trajetória escolar, de modo que cedo entendem que na escola é preciso ocupar-se e trabalhar, se auto-regular e produzir, buscando sempre a perfeição do produto das atividades escolares demandadas pelo professor.

Toda esta organização demanda uma série de estratégias, planejadas didaticamente para impor ordem e deixar tudo em seu perfeito lugar. Estratégias, discursos, portanto, práticas que instituem ritos.

A infância foi cuidada na e pela cidade desde os tempos iniciais da colônia. Não só pela escola e igreja, mas também pelas kultwerein (sociedades populares, dentre as quais este estudo destacou os Clubes de Caça e Tiro). O diretor da colônia tinha preocupação central nesse quesito, de tal forma que o Kolleg, com seu ideário moderno de cuidar da infância blumenauense, foi muito bem acolhido na estrutura social, uma vez que os relatórios do inspetor Orestes Guimarães indicavam que em Blumenau os métodos pedagógicos eram arcaicos, obsoletos.

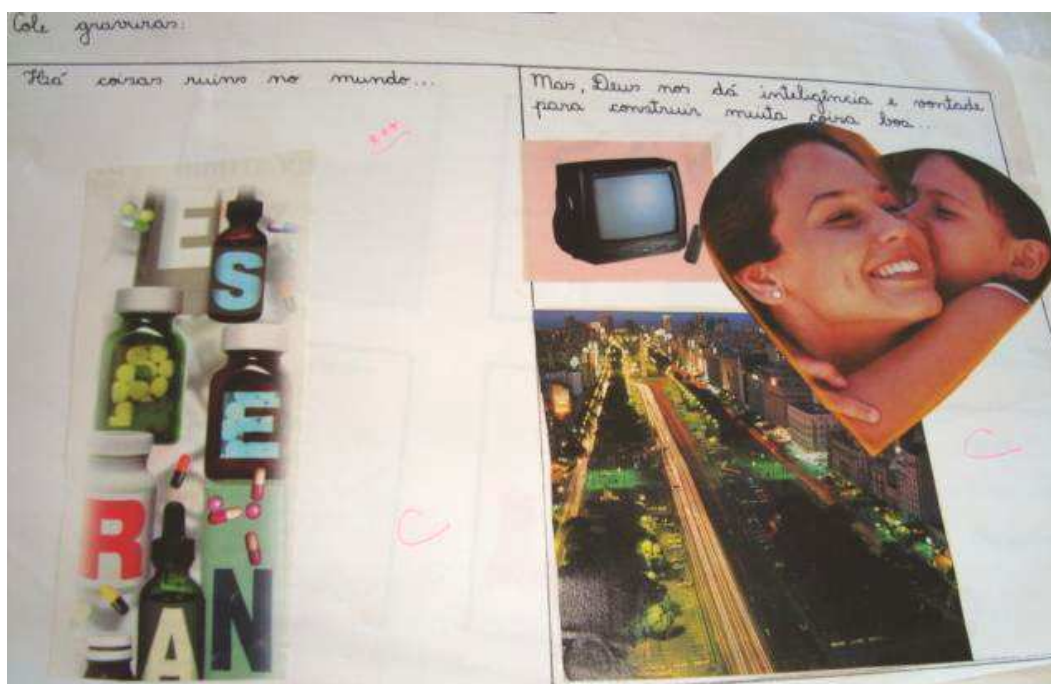
Individualizar a criança foi o ponto de partida da proposta pedagógica do Kolleg basicamente ao longo de sua permanência na cidade, com destaque na organização dos temas geradores nas décadas de 1980-1999. Temas como “eu sou assim”, “minha família”, “o que sei fazer”, foram recorrentes ao longo dos anos, para os diferentes períodos constitutivos da (pré)-escola.

Além deles, o status de superioridade da “família Kolleg” na cidade também permaneceu, reiteradamente como ponto de partida e de chegada das finalidades educacionais da instituição. O lema da escola, “Deus não escolhe os preparados, Ele prepara os escolhidos” era ritualizado nas atividades escolares, sobretudo em mensagens das professoras destinadas às crianças, como esta encontrada na pasta de trabalhos da menina B. (frequentadora do III

período da profª. D, em 1996). A parte introdutória da pasta continha a representação de um anjo, sobre nuvens, tocando um flautim. Abaixo, os dizeres da professora **“As pessoas se tornam especiais por vários motivos... Você não precisa disso... Já nasceu especial! Você está no Kolleg!”**

Arelados a esses temas que individualizavam as crianças, ou seja, demarcavam o eu cotidiano na composição da “autoimagem nós família Kolleg”, estavam temas geradores que lembravam reiteradamente a origem da humanidade, do planeta, dos animais, das frutas, enfim, do que nos rodeia, do que precisamos para viver na Terra. A figura divina e os rituais e comemorações da igreja católica eram uma constante na produção das atividades. O tema gerador alimentação foi exemplo. Paralelo às atividades a ele correlatas trabalhou-se no II período do ano de 1993 a “parábola do semeador”. Palavras como amor, medo, a expressão “Maria vai com as outras”, lembrando da importância de não seguir aqueles que têm maus comportamentos; “Deus criou as frutas”, articuladas ao dia mundial do meio ambiente e um brado “viva a natureza” eram elementos constitutivos do planejamento e das atividades escolares das crianças para um período de cinco dias, ou seja, uma semana de atividades curriculares na (pré)-escola, projetadas pela Professora Si.

**Figura 14: Atividade escolar**



**Fonte: Pasta de atividades da menina Ba, 4 anos, 1993.**

A atividade dominante do dia a dia educativo era o desenho. Por meio deste os conteúdos da escolarização eram explorados, desde os temas geradores até as datas comemorativas.

As formas de comunicação das professoras para com as crianças e consequentemente exigidas e priorizadas na produção das atividades escolares eram a linguagem oral, visual e escrita. O uso de imagens, como modelos a reproduzir era uma constante, sobretudo na organização e pedagogização das datas comemorativas e dos temas geradores, assim como das histórias bíblicas.

Apesar da consagração dos direitos fundamentais das crianças na Constituição de 1988, passando pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, e por diferentes regulamentações do Ministério da Educação<sup>125</sup>, no decorrer das décadas de 1980-1999, no interior da (pré)-escola kolleguiana as crianças não eram convidadas à participação. Pois não tomavam decisões, fato que, em meu ponto de vista andava na contramão do que era dito pelas professoras e a filosofia da escola na sua chamada “pedagogia libertadora e moderna”. Embora o direito ao conhecimento e à educação sejam os direitos primeiros quando se tem as crianças amparadas pela legislação como sujeitos de direitos, parece-me que no dia a dia da (pré)escola um outro direito fundamental, que é o da participação, foi esquecido e tolhido. Enquanto priorizavam a transmissão de valores, datas, conteúdos e nas turmas maiores as práticas de alfabetização tidas prioritariamente como o ato de ler, contar e escrever, as professoras kolleguianas esqueciam

[..] sobre o direito à construção de tantas outras dimensões humanas. Neste momento, em que se discute – e ainda há tanto a discutir – sobre a antecipação da entrada das crianças pequenas no ensino fundamental, é essencial conversarmos sobre o ‘fascínio indiscreto’ das linguagens dos meninos e meninas pequenos e pequenininhas que não escrevem, mas que dançam, cantam, choram, gesticulam, circulam pela cidade, desenham – quando estes direitos lhes são garantidos. (Gobbi, 2007, p. 120)

Parece-me que com seu hibridismo curricular apontado anteriormente, na relação entre adulto e criança as professoras também não tinham uma só orientação. Adotando uma perspectiva homogênea de que havia uma única infância na escola, cujas crianças, de diferentes idades, gostos, habilidades, saberes, linguagens, portanto diferentes manifestações culturais, elas ao mesmo tempo produziam uma dupla orientação educacional assentada num pensamento social e pedagógico uniforme. Se por um lado tinham como orientação curricular

---

<sup>125</sup> Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças (1995); Diretrizes Operacionais para Educação Infantil (2000); Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº. 10.172/2001); dentre outros.

teorias construtivistas, e seus planejamentos eram carregados de tarefas piagetianas tais como classificação e seriação, devido à objetivação de aprender atributos físicos dos objetos, por outro adotavam ainda perspectivas iluministas, academicistas e disciplinadoras, na medida em que o cotidiano era organizado de forma a, nas rodas de conversa diárias, transmitir e reproduzir conteúdos inerentes às práticas de escolarização, subordinando as crianças na educação infantil a um disciplinamento social, moral e religioso, chamado por elas de “formação integral das crianças”.

*Trabalhar a criança como um ser integral, mas que tem sua própria história, respeitando as individualidades de cada um. Essa é a função da pré-escola. Na escola nós procuramos trabalhar a formação integral das crianças. Formá-las em todos os aspectos: psíquico, motor, cognitivo, afetivo, social. Quer dizer, você forma o todo.* (Professora Si, 2007)

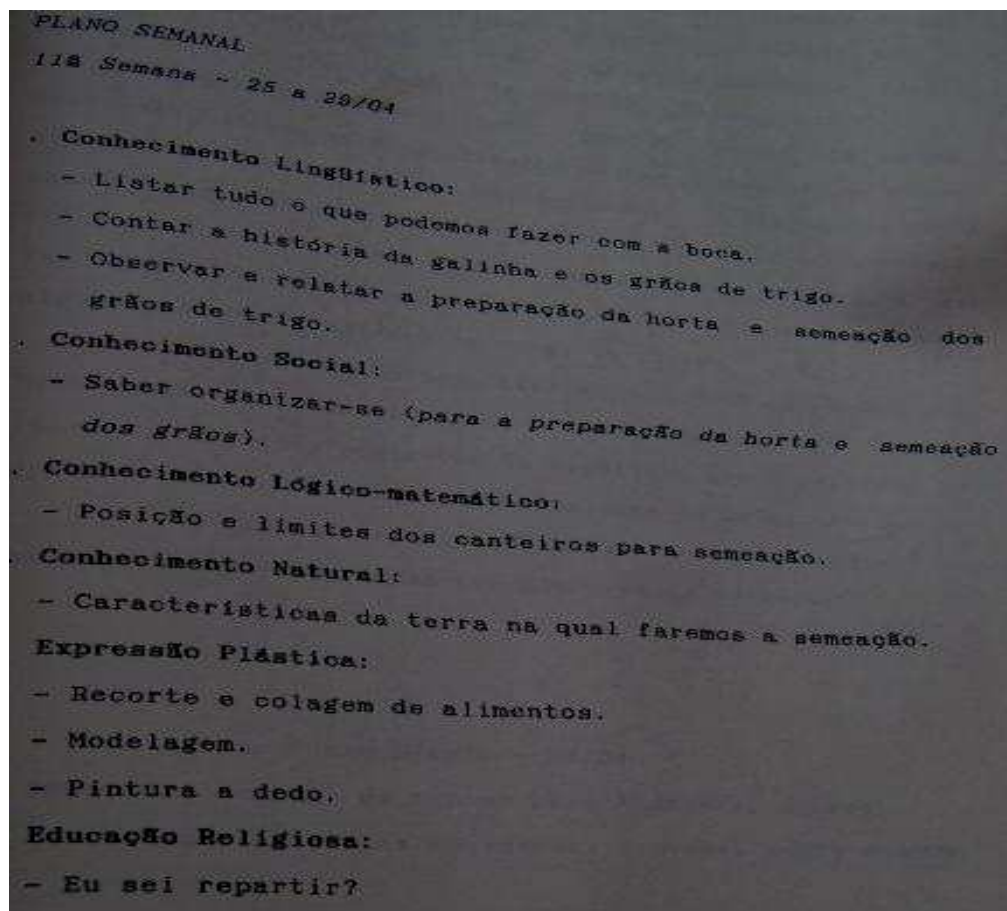
Esta regularidade de comportamentos e valores a ensinar era encontrada em alguns modelos e focos de atividades desempenhadas pelas crianças ao longo do período, o que faz apontar que esta reiteração foi capaz de produzir nas crianças que frequentaram a (pré)-escola do Kolleg determinados modos de pensar, ser, sentir, agir. Havia também regularidades na organização de ambientes e tempos do dia a dia educativo da (pré)-escola. Trata-se de regularidade de práticas sociais e escolares que podem ser, aos moldes de Forquin (1995), interpretadas como constitutivas da cultura escolar daquela instituição, pois carregadas de significado para as professoras vão, em algum sentido, ao encontro das expectativas de mães, haja vista que para estas tanto a proposta pedagógica, mesmo que pouco conhecida, quanto a relação entre professoras e crianças era considerada de boa qualidade.

Sem, contudo, perceber que o ideário simbólico do tipo ideal de cidadão blumenauense estivesse explicitamente desenhado nesta estrutura de planejamento das professoras e de atividades escolares das crianças, observa-se que ritos do catolicismo romanizado e de algumas datas comemorativas orientaram a conduta permanente de adultos e crianças no dia a dia educativo do Kolleg no período estudado.

Diariamente, ao longo dos anos investigados, percebe-se unicidade na estrutura da distribuição do tempo e ambientes nos três períodos analisados. A sala de aula, o salão, o matinho e o parque eram ambientes reiterados nessa estrutura. Roda de conversa, hora da novidade, atividades dirigidas, ou seja, propostas pelo adulto envolvendo materiais didáticos específicos para cada tema e atividade, atividades livres (brincadeira e jogos) no parque ou no

matinho, higiene e expressão corporal no salão ou na quadra de esportes formavam o núcleo central da organização do dia a dia educativo no Kolleg, com as turmas dos períodos I, II e III.

**Figura 15: Excerto de planejamento da professora S, III período**



Fonte: Relatório de planejamento da professora S, 1991

A organização do planejamento por área de conhecimento era a tônica das décadas, sobretudo pela influência do trabalho de Sonia Kramer (1989) quanto à organização curricular por temas geradores. No caso do planejamento da professora S, na década de 1990, o tema gerador alimentação era explorado correlativamente à parábola do semeador, ao milagre dos peixes e dos pães, com a pergunta emblemática no campo da educação religiosa: “eu sei repartir”?

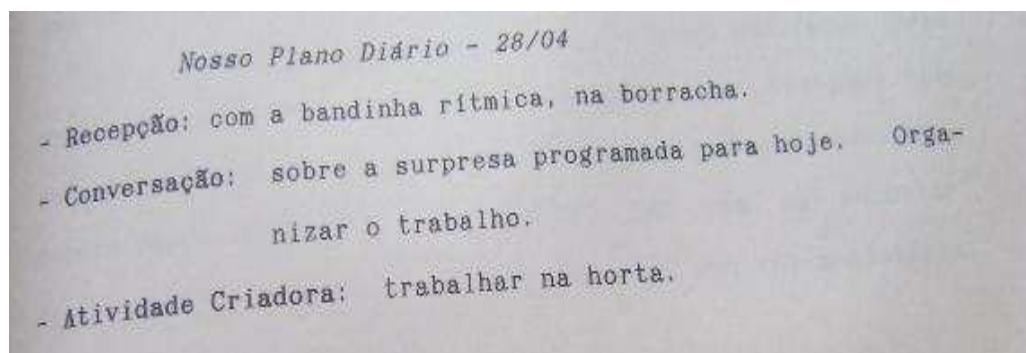
**Figura 16: Desenho infantil sobre a parábola do sementeiro**



Fonte: Caderno de desenho do menino L., 5 anos e 11 meses, 1991.

Havia homogeneidade na organização do dia a dia educativo no planejamento das seis professoras, para diferentes turmas, na sequência dos anos investigados, o que revela o alto grau de vinculação aos princípios e diretrizes da escola.

**Figura 17: Excerto de planejamento da professora Si, II período**



Fonte: Relatório de planejamento da professora Si, 1993

O planejamento da professora Si trata de um recorte das atividades semanais organizadas por temas geradores e distribuídas por áreas de conhecimento. Música, trabalho na horta eram elementos constitutivos desse plano.

Embora os planos aqui apresentados tenham suas especificidades em termos de seleção de atividades, havia uma unicidade em sua organização interna. Todos os planos e registros correlatos eram sistematizados pela escola, para que durante o ano letivo em andamento ficassem arquivados na escola. Toda produção das professoras pertencia à “família Kolleg”. Aliás, as professoras de certa forma faziam parte de um autoisolamento na estrutura interna da escola. Os estágios eram desenvolvidos na própria escola, nos tempos de normalistas ou magistrandas, sob a batuta das irmãs que, vigilantes, podiam melhor acompanhar e selecionar as alunas que tivessem perfil ideal para compor a família kolleguiana como futuras professoras, a fim de perpetuar a formação nos bons valores, costumes e bem servir a comunidade blumenauense. Afinal quem galga o áspero cume com glória, tomba nos braços perenes da história.<sup>126</sup>

O sistema educativo, como cultura de usos e comportamentos, tem, precisamente, continuidade por meio das tarefas bastante homogêneas que nele se praticam. Existe uma série delas que, com uma estrutura parecida (pela atuação de professores e de alunos, meios empregados, localização, sistema de organização exigido, submissão a avaliações, etc.), pode ser encontrada em todas as áreas do currículo e em boa parte dos professores. Por isso, a prática de ensino é estável ao longo do tempo. Certamente, o papel reprodutor do sistema educativo reside, em boa medida, na constância de uma série de padrões de comportamento, no quão estável são as situações de trabalho para professores e alunos; condições que contribuem para configurar atividades, formas de pensar e atitudes. (Gimeno, 1998, p. 216)

Este caráter reprodutivo da escola pode ser sentido na organização do dia a dia educativo da (pré)-escola do Kolleg ao longo das duas décadas, no que concerne ao tipo de atividades escolares, à distribuição destas no tempo e lugares institucionais, nos materiais didáticos adotados, nos ritos da rotina diária. O mesmo não pode ser afirmado sobre a manutenção da situação do habitus tipicamente germânico veiculado no slogan da cidade, nos planos de governo e também adotado pela escola até meados do século XX.

Pode-se dizer que no período 1980-1999 a escola se reconfigurou no que diz respeito aos meios e fins pedagógicos, numa linguagem weberiana, nas conexões de sentido entre trabalho pedagógico e projeto de cidade.

---

<sup>126</sup> Kolleg, 75 anos. Revista do Sul, 1970, p. 45.

A meu ver tal reconfiguração expressa relação intrínseca entre a escola e a sociedade. A escola percebeu, no período, a reestruturação da cidade no campo econômico, político e industrial além, é claro, de tentar adequar-se pelo menos no discurso pedagógico, às teorias de aprendizagem consideradas modernas. Não sendo mais a cidade uma estrutura tipicamente alemã, não mais uma “pátria estreita”, uma “colônia alemã fechada”<sup>127</sup>, mas sim espaço urbano múltiplo, formado por diferentes etnias, idiomas, dialetos e manifestações culturais, o Kolleg deu-se conta da não validade curricular de uma estrutura pedagógica centrada na manutenção de um *habitus* que, com exceção das políticas governamentais, sobretudo no âmbito do marketing turístico, deixava de ser desde a década de 1950, “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”.

Desta forma, o que mantém a escola como referência na cidade e entre as famílias e mães? É a tradição. A tradição da disciplina. Esta era a expectativa reiterada no conjunto das mães entrevistadas. E isto a escola manteve geração a geração.

*Um dia, conversando com minha irmã mais velha, perguntei a ela aonde deveria matricular a B., ela estava naquele tempo com 4 anos e percebia que já era hora de ir para a escola. Minha irmã que tinha duas meninas, uma de 7 anos e outra de 8, me disse rapidamente – não tenha dúvida, matricule no Kolleg. A escola das Irmãs é a melhor da cidade. É a mais tradicional. Lá tem ordem e disciplina (Mãe Ga, 2007.)*

*Então, por que eu escolhi matricular meus filhos no Kolleg? Ah, porque nós consideramos uma boa escola, tradicional, que é séria nos valores, na ordem, no bom comportamento, na disciplina. Você não acha que criança precisa disso? Eu e meu marido não damos conta! [ri muito quando fala isso].(Mãe I, 2007)*

*Olha, a resposta para esta tua pergunta (por que matricularam os filhos no Kolleg) é simples – basta lembrar da postura da diretora e do trabalho das professoras da época. Meus filhos são até hoje o que a escola fez deles. Desde pequeninhos. São exemplo de comportamento. Lá, a pedagogia era tradicional. As crianças eram ensinadas desde cedo a ter bons comportamentos. Disciplina, ih, isso era linha dura. Não me arrependo. Todas lá fizeram um bom trabalho. E se tivesse filhos pequenos hoje, colocaria lá de novo. Para mim, não tem igual. Lá é disciplin e ordem em primeiro lugar. É disso que criança pequena precisa. (Mãe RS, 2007)*

A ordem trabalhada na estrutura disciplinar da rotina diária do Kolleg, na sua (pré)-escola, enaltecida pelas mães como tradição, é de outra monta da ordem instituída no ideário simbólico do tipo ideal blumenauense. A ordem pedagógica tem referência à criança homogeneamente ocupada no dia a dia educativo, ou seja, envolvida na classe, fazendo as mesmas atividades que seus parceiros de turma, aproveitando o tempo escolar executando as

---

<sup>127</sup> Ver introdução e capítulo I.



orientações da professora. Diferente da ordem instituída nos tempos da colônia, nos seus regimentos, no código de condutas, para os quais a ordem estava diretamente relacionada com o embelezamento das vias públicas, dos jardins residenciais, com a prosperidade na propriedade familiar, com a agregação econômica na Caixa Agrícola de Blumenau, comprovando a estreita relação entre trabalho e acúmulo de capital, com as manifestações culturais nas associações recreativas e esportivas, com a manutenção do idioma alemão nas relações sociais e comunitárias.

A ordem na sala de aula era sinônima do cumprimento de regras e normas. Comprovação da competência do professor em fazer valer sua autoridade e eficácia no andamento das atividades escolares. A ordem na cidade era sinônima da manutenção de um slogan – “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil” – cidade limpa, organizada, próspera, que mantinha viva as tradições alemãs. A ordem na sala de aula estava associada à economia do tempo e dos comportamentos. A ordem na cidade tinha como foco a economia monetária, desde o aproveitamento dos excedentes agrícolas à poupança acumulada na Caixa Agrícola.

Ordem e disciplina tinham grau elevado de importância para a cidade, para o Kolleg e sua congregação, para as professoras e mães. A ordem era linha mestra da escola, desde cedo. E foi tradicionalmente selecionada para compor o currículo em função das demandas sociais que tanto a congregação quanto a direção da escola perceberam na estrutura social, bem como orientação didática para conseguir alcançar com as crianças metas e finalidades escolares. Em rituais de ordem, disciplina e temas geradores, as crianças da (pré)-escola do Kolleg eram socializadas e aprendiam desde a mais tenra idade a ser “família Kolleg”.

Daí que convenha ressaltar como a estruturação acadêmica do trabalho escolar para desenvolver o currículo se torna uma matriz de socialização geral dos alunos, e ao contrário, um currículo encontra seu molde dentro de uma rede de comportamentos didáticos cuja funcionalidade e sobrevivência nas instituições escolares não é explicada apenas por razões de reprodução de conteúdos intelectuais. O currículo se envolve na cultura global que representa a escolarização, às vezes assume essa função explicitamente, mas, em qualquer caso, sempre a executa. (Gimeno, 1998, p. 228)

Na matriz de socialização kolleguiana, a relação permanente entre “eu - nós” era enfatizada constantemente nas atividades pedagógicas. Primeiramente começava-se abordando a identidade da criança, enquanto indivíduo. Gradativamente exploravam o sentido de coletivo, o nós, a “família Kolleg”. Nesse ínterim, as datas comemorativas, a campanha da fraternidade, o aniversário da cidade, celebrações ritualísticas do catolicismo como Páscoa e

Natal, dias específicos de cânones da igreja eram enaltecidos nas atividades, assim como configuravam elos da cadeia ritualística de interação entre escola e cidade.

É possível afirmar que as atividades escolares constitutivas do dia a dia educativo eram fortemente organizadas à imagem e semelhança dos anos iniciais do ensino fundamental, tinham os mesmos focos e aumentavam em grau de complexidade, em relação à conexão entre idade e série. Tomando as atividades realizadas com as turmas de I período (três anos) em comparação com as do III período (seis anos), pode-se ver que a lógica de seleção das ações é muito semelhante: pinturas, desenhos, recorte e colagem, foco em palavras chave com sequenciação de famílias silábicas, jogos, brincadeiras, cantos, treino fonoaudiológico, parque e passeios, dentre outras.

**Figura 18: Texto e atividade sob o enfoque do catolicismo romanizado**



**Fonte: Caderno de desenho da menina M, 5 anos e 4 meses, 1987**

Os intervalos temporais entre as atividades eram curtos, sem transição entre uma e outra, o que permite apontar indicativos de rotina diária estanque e rígida, composta por atividades isoladas, sem elos entre si. Tal organização carece de sentido e significado para as crianças que em meu ponto de vista, executam mecanicamente as atividades, sem participação ativa, do ponto de vista da apropriação conceitual e atribuição de sentidos.

7h30: Chegada, recepção no pátio coberto

7h45: Ida para a sala

7h50: Roda de conversa

8h: Atividade dirigida de português: exercício no papel (tema gerador animais, exploração da foca, trabalhando a família silábica do F)

8h40: Desenho da parte do corpo que mais gosta (quando explorado o tema gerador animais, explora-se também o corpo humano e o corpo dos animais)

9h15: Lanche

9h30: Higiene

9h40: Jogos na sala

10h: Educação Física

10h45: História

11h: Teatro de fantoches

11h15: Arrumação, preparação para saída

11h25: Saída, no pátio coberto, com canto de despedida<sup>128</sup>

Pelos registros de aula descritos e narrados pelas professoras percebe-se que raramente ocorriam atividades de transição entre uma programação e outra, o que, segundo Hohmann e Weikart (1995), deixa lacunas quanto à apropriação das crianças no que diz respeito ao conceito de tempo e à necessidade afetiva e cognitiva de vivenciar sequência institucionalmente organizada na rotina diária.

Apesar de, no período investigado, a escola ter clareza da organização curricular por temas geradores, na análise das atividades desenvolvidas pelas crianças pode-se dizer que o trabalho pedagógico desenvolvia-se em forma de mosaico, ou seja, atividades superpostas compunham o dia a dia educativo, isoladas entre si, sem atribuição de sentido claro pelas crianças. Embora as professoras considerassem o trabalho pedagógico socioconstrutivista, a análise da empiria mostrou que as interações entre adulto e criança ou criança e criança não era fundamento no dia a dia educativo.

*Trabalhávaamos com temas geradores na época. Eu utilizava muito as teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon no meu trabalho. Sabe né, naquele tempo a gente tinha muita formação sobre construtivismo* (Professora Sa, 2007)

*A gente não escolhia o que ensinar para as crianças do nada. A escola tinha um referencial. Era o construtivismo. Claro que a gente misturava um pouquinho daqui, um pouquinho dali [risos]. Mas no fim, era, como vou te falar [pausa], ah, era sim um pouco preparando para a “escola grande”<sup>129</sup>. Mas um trabalho bem feito [...] (Professora Si, 2007).*

*Vinha tudo pronto, quer dizer, os temas, os conteúdos. Eu acho que a gente até tentava fazer um pouco do construtivismo, botar um pouco de Vygotsky e Piaget. A gente recebia muitos textos. Mas ainda assim acho que tinha muito*

<sup>128</sup> Planejamento da professora Sa, para turma de III período, em junho de 1992.

<sup>129</sup> Expressão que costumam utilizar para referir-se ao prédio escolar do ensino fundamental.

*conteúdo para as crianças. A gente tinha que vencer os conteúdos sabe?*  
(Professora D, 2007)

A forma como planejavam, como interpretavam a função social da (pré)escola parecia desconsiderar que a educação infantil

[...] é um lugar de vida cotidiana [...] onde a gestão dos tempos e dos espaços constitui um momento crucial, diretamente ligada aos ‘modos de educar’ que envolvem [...] um processo transacional que inclui adultos e crianças (Bondioli, 2004, p. 44)

No cumprimento de suas finalidades, a escola atendia ao currículo prescrito. Formar as crianças na ótica da cristandade, do bem servir, da disciplina, aspectos presentes na estruturação do dia a dia educativo da (pré)-escola, ordenada e racionalmente planejada.

Gofmann (1983) utiliza o termo *strip* (tira) para referir-se a uma fatia arbitrária no fluxo das atividades cotidianas. O cotidiano é feito de ações sequenciadas, realizadas a partir da perspectiva daqueles que as executam. Segundo o autor, essas tiras compõem um “conjunto bruto de episódios” tidos como naturais pelos agentes neles envolvidos.

Pode-se afirmar que o cotidiano da (pré)-escola *kolleguiana* era composto por episódios estanques, como já disse, sem conexão de sentido entre uma atividade e outra. Era uma organização que não oferecia liberdade às crianças quanto ao tipo de atividade a desempenhar, à natureza dos agrupamentos, modalidades de execução e materiais e brinquedos a utilizar, o que contrariava o que preconizavam as orientações para organização do trabalho pedagógico na época. Embora a rotina seja elemento curricular na educação infantil, e sua organização sequenciada de atividades a cumprir deva ser conhecida das crianças, ainda é necessário destinar a elas duas ações básicas: liberdade de escolha e transição entre as atividades (Dias, 2003). O dia a dia educativo na educação infantil necessita de organização e transição, pouco fragmentado em multiplicidade excessiva com

[...] períodos longos dedicados a um mesmo tipo de atividade e, portanto, com um ritmo lento que permite pausas [...] e que não força os tempos individuais de adaptação à situação. A estabilidade dos participantes nas diversas atividades, a escassa frequência de situações dirigidas de maneira incessante pelo adulto [...] a continuidade de iniciativa autônoma deixada à criança em espaços e com materiais familiares para as suas repetidas oportunidades de uso, caracterizam a segmentação diária das situações como diferentes da alternância modular tradicionalmente escolar. (Gariboldi, 2004)

Antecipar a escolarização das crianças de zero a seis anos é inverso ao que propunha os encaminhamentos da construção de uma política nacional de educação infantil no Brasil, notadamente a partir da redemocratização do país na década de 1980. Garantir o direito dessas crianças a creches e pré-escolas, implica em reconhecê-las em suas especificidades de

crianças, que, vivendo a pequena infância, necessitam de ambientes e tempos que lhe permitam brincar, imaginar, formar conceitos, sem, contudo, enquadrá-las em rotinas estéreis que tomam os conteúdos da escolarização como núcleo central do cotidiano institucional.

Como já afirmado anteriormente, embora reconheça que a educação infantil institucionalizada, formalmente organizada tenha também a forma escolar, pela relação impessoal estabelecida entre adulto e criança, pela disposição espaço e temporal, pela especialização do profissional em relação a crianças que aprendem, reitero também a necessidade assumirem nos espaços coletivos de educação infantil forma escolar diferenciada, ou seja, que respeite os direitos fundamentais das crianças conforme preconizados pelos documentos oficiais do MEC já citados neste estudo. Dentre eles o direito à brincadeira como elemento curricular fundamental na constituição do dia a dia educativo de creches e pré-escolas. E articulado a ele o direito à participação da criança e da expressão de suas manifestações culturais na organização e desenvolvimento da rotina diária.

Do material empírico analisado, posso afirmar que a rotina diária assumia muito mais a forma escolar do ensino fundamental do que respeitando a especificidade das crianças de três a seis anos. O cotidiano apresentado parecia transformar a criança em aluno na educação infantil, pelas práticas pedagógicas cotidianas da (pré)-escola do Kolleg. Mas isso não estava na pauta do que pensavam e diziam mães e professoras, cuja preocupação maior era para com a tradição da escola.

Percebe-se que quando as mães falavam em tradição, elas tratavam especificamente de questões como disciplina, apropriação de direitos e deveres como indivíduo e cidadão, pertencente a uma configuração social, sobretudo na família, na escola e na cidade. Elas pouco faziam menção aos elementos constitutivos das atividades escolares planejadas e executadas pelas professoras e crianças na (pré)-escola do Kolleg.

*Quando a R. trazia as atividades para casa, eu e meu marido olhávamos sim, porque ela vinha toda empolgada para mostrar. Mas nós não somos professores. Elogiávamos os desenhos, as colagens, os textos, mas não nos preocupávamos muito em avaliar o que vinha, porque nós sabíamos que o trabalho lá era bem feito. (Mãe Mi, 2007)*

*Sabia o que eles faziam na escola. Eu estudei lá. E achava muito válido que desde o jardim eles ensinavam as crianças a escrever e ler, inclusive com letra agarradinha. Assim, eu nunca tive problema com meus dois filhos na escola. Pois a preparação que eles tiveram foi excelente. (Mãe L, 2007.)*

Havia confiança na escola. Não era preciso avaliar, acompanhar. Tradição é tradição. Referência é referência. Sabiam que os filhos seriam bem preparados, tanto intelectual quanto moralmente. Esse parecia ser o elo que ligava mães e escola. Crença numa pedagogia considerada moderna, perpetuadora dos bons costumes, da disciplina e da boa formação.

Apesar da disciplina ordenadamente planejada e executada com anuência e aprovação das mães não veicular, nas décadas em estudo, o ideário simbólico do tipo ideal blumenauense, como havia sido inicialmente hipotetizado, a escola não deixou de ocupar lugar de referência na cidade.

Esta tese defende a idéia de que a escola, sempre atenta ao lugar ocupado pelos estabelecidos, ao perceber a perda de potência dos Hering, dos grandes empresários do comércio, e por outro lado a pluralidade crescente de outras etnias, a ascensão das tecnologias da informação e comunicação e as expectativas das famílias em relação à tradição como disciplina, decidiu diminuir a tradição alemã em sua organização pedagógica. A escola sempre teve clara a relação entre cultura e relações de poder. Tanto é que sempre tentou que a “família Kolleg” fosse destaque na cidade, interna e externamente falando. Se em décadas anteriores a 1950, o destaque era dado pela imprensa local pela manutenção dos costumes, das festividades e do idioma alemão, no período investigado o que passou a imperar foi a disciplina numa sociedade em crise de valores morais. Se antes interessava manter a tradição do *habitus* germânico por receber subvenções das indústrias e casas comerciais locais, agora interessava receber consecutivamente o prêmio *top of mind*. Ter na escola mentes brilhantes premiadas pelo Jornal “A Notícia” e pela ACIB lhes outorgava maior status.

Por que insistiria o Kolleg em manter tais tradições do *habitus* germânico diante de uma cultura cada vez mais globalizada, onde a internacionalização do capital institui as regras gerais não só das formas de comunicação, mas também das próprias políticas educacionais? Nem mães nem professoras resistiram a estas mudanças internas do Kolleg, porque, para elas, o mais importante era mantido, ou seja, disciplina, bons valores. Se a cidade perdia isso em decorrência dos “outros” que para cá vinham, o Kolleg, baluarte da família, dos bons costumes, dos comportamentos civilizados, mantinha-se firme em sua missão evangelizadora de educar na fé, em bem servir a pátria.

### 3.3 (Pré)escola, cidade e famílias: diferentes comunidades de sentido

A pedagogia explícita ou implícita na cidade que educa, e nas instituições escolares, sempre veicula discursos que tendem a homogeneizar e hierarquizar.

Em se tratando da educação da pequena infância, ou seja, de zero a seis anos de idade, houve na década de 1980 seguida da década de 1990, uma produção profícua e intensa, alimentada por grandes debates em âmbito nacional e internacional, em defesa de uma educação infantil de qualidade, cuja proposta pedagógica se diferenciava das práticas de escolarização do ensino fundamental (Rocha, 1999).

Boa parte dessa produção tomou como orientação teórica e metodológica teorias da aprendizagem e no Brasil, bem como em Blumenau, tiveram destaque as teorias sócioconstrutivistas que encontraram chances para propagar a necessidade de a criança pequena frequentar, desde a mais tenra idade, lugares coletivos de educação infantil, onde pudessem viver, em diferentes estilos de interação (Dias, 2003), tempos e espaços que lhes permitissem ampliar o repertório cultural, manifestos pelas linguagens e brincadeiras, reproduzindo o mundo dos adultos e ao mesmo tempo reinventando as manifestações culturais destes (Sarmiento, 2005).

Recentemente reconhecida como primeira etapa da educação básica (Brasil, 1996) a educação infantil até hoje não superou as ambiguidades presentes no campo. Debates equivocados ainda se fazem presentes entre a falsa dicotomia entre assistência e educação (Kulmann Jr., 1998). Professores ainda não encontraram resposta para a velha pergunta “alfabetizar ou não na pré-escola”? Práticas romantizadas sobre o cotidiano lúdico da pré-escola ainda se fazem presentes em cursos de formação de professores. Formaturas, com beca e entrega de diploma continuam sendo realizadas em várias instituições blumenauenses. Enfim, parece que a educação infantil neste país ainda não encontrou de fato sua função específica, considerando que até mesmo a política nacional de educação infantil (2001) brasileira ainda insiste em tratar como indissociável um binômio que, por sua natureza já se mostra como categorias mutuamente excludentes – o cuidar e educar.

Nessas décadas de 1980-1999, um discurso muito comum se fazia presente no Kolleg. As modernas teorias da aprendizagem, com ênfase na teoria piagetiana, eram divulgadas na formação interna da escola como base para a prática das professoras, que tinham em suas mãos a responsabilidade de formar os primeiros esquemas cognitivos das crianças

No entanto, analisando o material empírico obtido pelo planejamento das professoras e atividades escolares das crianças, não me parece que a aprendizagem oferecida no cotidiano da (pré)-escola fosse de natureza ativa, onde prevalecessem experiências-chaves (Wohmann & Weikart, 1995), descobertas, trabalho com hipóteses infantis, onde as crianças pudessem explorar materiais, diversificar interações, ter contato com a arte, a música, o teatro, a dança, o faz de conta, a brincadeira em diferentes lugares. Parece-me, pelo que foi coletado junto a professoras e mães, que os rituais da escolarização estavam fortemente estruturados no dia a dia educativo da (pré)-escola, de forma que as crianças eram, permanentemente ao longo das décadas em estudo, enquadradas na forma escolar do ensino fundamental, em oposição ao que preconizava o conjunto de teorias e políticas para a educação formal das crianças pequenas.

A pressão de todos os instantes que sofre a criança é a própria pressão do meio social tendendo a moldá-la à sua imagem, pressão de que tanto os pais quanto os mestres não são senão representantes e intermediários (Durkheim, 1966, p. 6)

Os modos de escolarização vividos pelas crianças da (pré)-escola kollegiana no período e a conseqüente rotinização da infância em rituais do catolicismo romanizado e da forma escolar do ensino fundamental constituía uma cadeia tácita de interações entre professoras e mães, que, mesmo desconhecendo o pano de fundo pedagógico em que se estruturava o processo inicial de formação de seus filhos e filhas, mantinham estrutura de sentimentos para com as professoras e a escola. Nesse sentido, acreditavam que a escola modelaria a conduta das crianças, formando-as nos valores do bom católico e da “família Kolleg”.

Mesmo passando por reconfigurações, e tentando inovar na comunicação interna com mães e professoras, por exemplo, utilizando a internet para toda e qualquer forma de interação com esses agentes, mesmo qualificando os ambientes com novas estruturas e equipamentos pedagógicos nas décadas estudadas, o Kolleg parece ter mantido a definição da situação de um cotidiano estruturado em atividades de ocupação no que tange à composição do dia a dia educativo da (pré)-escola. Em meu ponto de vista isso configura uma educação infantil com cara de escolarização de anos iniciais do ensino fundamental, na contramão do que se discutia no país, tanto na produção acadêmica quanto nos debates de formulação e consolidação de políticas educacionais que tratassem da especificidade da educação formal de zero a seis anos de idade.



Há uma certa concepção de educação infantil que propicia a escolarização precoce da criança e faz com que tal escolarização tome o lugar da infância, da brincadeira, da fantasia [...] – quanto mais cedo a criança começar a ser escolarizada, mais ela se ‘prepara para a vida’ [...] reduzindo a educação à dimensão da instrução [...] (Bondioli, 2003, s.p).

Registros de planejamento e atividades produzidas pelas crianças permitem apontar que no cotidiano da (pré)-escola as professoras tinham um ideário pedagógico que não considerava a multiplicidade de infâncias (Faria, 2005) que compunham as turmas do I, II e III períodos. As professoras, em tempos que defendiam a especificidade do trabalho da educação infantil, tentando desescolarizar seus processos institucionais, esqueciam que

Não ser aluno e/ou fazer atividades diferentes das escolares, não significa deixar de lado o desenvolvimento cognitivo das crianças, assim como não significa despreocupar-se com o ‘conteúdo’ que será trabalhado com elas [mas também, não há necessidade de ter-se um currículo por disciplina...] (Faria, 2000, p. 213)

Mesmo com as reconfigurações vividas, a escola, para adequar-se às demandas sociais do período, deixou por um lado, de prestar atenção ao que se construía em termos de política educacional para a especificidade da área da educação infantil. Sua preocupação maior parecia estar em manter o elo que a unia diante das famílias e mães – a tradição da disciplina e da moral de superioridade

Entretanto, no que concerne ao tipo ideal blumenauense, ao *habitus* germânico, o Kolleg se reconfigurou, sem encontrar resistências por parte de mães e professoras.

Nesse jogo, nessa teia de relações de interdependência, enquanto a cidade declinava em estruturas que ajudaram a construir sua autoimagem de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, de povo trabalhador, empreendedor, econômico, bem sucedido, porque descendente de alemães, como foi o caso do patrimônio dos Kuendrich, dos Hering, da indústria têxtil de forma geral, o Kolleg mantinha-se estável em seu status de tradição e referência. A potência perdida em termos do que era considerada ação típica pela estrutura de cidade, consolidou sua tradição na relação com as mães e famílias, pois para estas, a escola continuou de geração a geração a bem formar nos valores da fé, do bem servir a pátria, da inculcação de ordem e disciplina desde a tenra idade, pois era disso que precisavam as crianças pequenas.

Enquanto a cidade se reconfigurou em sua estrutura econômica, política, social, em caldo populacional, o Kolleg manteve-se homogêneo no discurso pedagógico das professoras,

manteve seu caldo profissional, seu corpo docente. Manteve seu caldo familiar, na medida em que vinte e três das vinte e sete mães entrevistadas tiveram seus filhos no Kolleg desde a (pré)-escola até o final do ensino médio. E dezenove das mães entrevistadas foram alunas do Kolleg.

Mantendo o contingente de pessoas, o Kolleg sempre operou muito atento ao cenário. As irmãs eram muito estratégicas. Sabiam aonde interagir, em que palcos, que scripts adotar, dependendo da peça a ser encenada. Enquanto para as mães tradição era disciplina e ordem, como carga valorativa da criança aprender a ter limites, a autogovernar-se, para a cidade tradição era valorizar as festividades e personagens produzidos para veicular a autoimagem de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”. No cotidiano da (pré)-escola, as professoras eram orientadas a desempenhar papéis que instituíssem no discurso, uma pedagogia moderna, socioconstrutivista. E na prática interna do dia a dia educativo, a forma escolar do ensino fundamental para introduzir desde pequenas as crianças da educação infantil nos processos de escolarização, minimizando as especificidades necessárias à estruturação da rotina diária em instituições que atendem crianças pequenas. O Kolleg, por sua vez, como estrutura educacional, também assumia diferentes papéis. Na relação com as famílias utilizava formas tecnológicas de comunicação que levavam o conhecimento sobre a permanência dos rituais de disciplina e ordem. Na cidade, a beleza das roupas, da banda, das faixas, apresentadas nos desfiles cívicos e comemorativos, na espetacularização do folclore alemão. E como culminância de tudo isso, por anos consecutivos ainda recebia o prêmio *top of mind*.

Atenta às mudanças de contexto, a escola acompanhou a evolução das tecnologias da informação e comunicação, se apropriou dos discursos socioconstrutivistas da política nacional de educação infantil. Em termos de tradição, manteve a expectativa das famílias em ordem e disciplina. Para isso, usou sobremaneira os rituais do catolicismo romanizado. E de forma mais rarefeita, participou de algumas festividades típicas da cidade, incluindo no cotidiano da (pré)-escola algumas datas e personagens do folclore alemão.

Entretanto, todo esse caldo é mais curioso do que parece à primeira vista. As professoras, se por um lado não traziam rituais do germanismo em seus planejamentos, tinham em seus modos de ser e pensar, características projetadas como típicas blumenauenses - isolar-se dos que vêm de fora, dizer que cultura alemã são algumas festas em que são espetacularizados alguns imaginários simbólicos considerados alemães, tais como beber chopp, comer joelho de porco, marreco recheado com repolho roxo, dançar e brindar ao som do “*Ain Prosit*”, usar tiara de flores na cabeça, dentre outros. E mais, as professoras

consideraram mesmo, que Blumenau é uma cidade de gente superior em capacidade de trabalho e moral social.

Por outro lado, as mães trouxeram outra interpretação da cidade. Apesar de não conhecerem muito bem a proposta pedagógica da escola, não apontaram em suas entrevistas o que "oficialmente" é propagado pela cidade do que significa ser blumenauense. Viam na cidade um lugar seguro para viver, calmo, com emprego. E viam no Kolleg um baluarte da cidade, sob a batuta das irmãs da KLG. Estas representavam para as mães o tipo ideal de indivíduo civilizado – ordeiras, amorosas, competentes, tradicionais. E elas, juntamente com as professoras tão dedicadas, fizeram com que as mães, ao longo dos anos escolhessem esta escola. Porque essas mulheres, professoras e irmãs, eram tradição.

Dessa forma, professoras e mães tinham sentimentos de pertença diferenciados com relação à cidade e ao Kolleg. Cada qual criou seus próprios imaginários sociais. Utilizando os conceitos de envolvimento e distanciamento de Elias (1997), entendo que o conteúdo das entrevistas nos permite considerar os indivíduos e suas manifestações, neste caso, mentalidades manifestas pelo discurso, o raciocínio feminino sobre a cidade e suas configurações, assim como a escola e sua estrutura, na relação com o contexto maior.

Não há um corpus homogêneo entre professoras e mães. Das seis professoras entrevistadas, três delas são descendentes de alemães. No entanto, formadas no Kolleg no curso normal, parecem ter incorporado a predisposição para investir no sentimento de pertença à superioridade, ao status de estabelecidos, à “família Kolleg”. As professoras evidentemente tinham um elo maior de envolvimento para com essa estrutura. Elas tinham o que Elias chama de um continuum, ou seja, atitudes e produções humanas reiteradas na ocupação social que exercem, ou seja, como professoras, apropriaram-se de um discurso típico da escola e ao mesmo tempo eram controladas pela hierarquia escolar para que se mantivessem fiéis a esse discurso, mesmo que no cotidiano as práticas fossem eivadas de contraditórios.

A maneira como cada um dos membros de um grupo vivencia o que quer que possa afectar os seus sentidos e o significado que atribui às suas percepções estão dependentes do padrão de saber e, assim sendo, do nível de conceptualização atingido pela sociedade a que pertence no decurso do desenvolvimento histórico (Elias, 1997, p. 20).

Os discursos das professoras defendiam o Kolleg em grande parte dos depoimentos concedidos. Faziam críticas à cidade e aos que vinham de fora, e consideravam-se à parte do cenário, como se o que acontecesse no Kolleg e na estrutura social fossem produções das quais elas não participassem, seja como atrizes, seja como platéia, seja como controle dos bastidores (Gofmann, 1983).

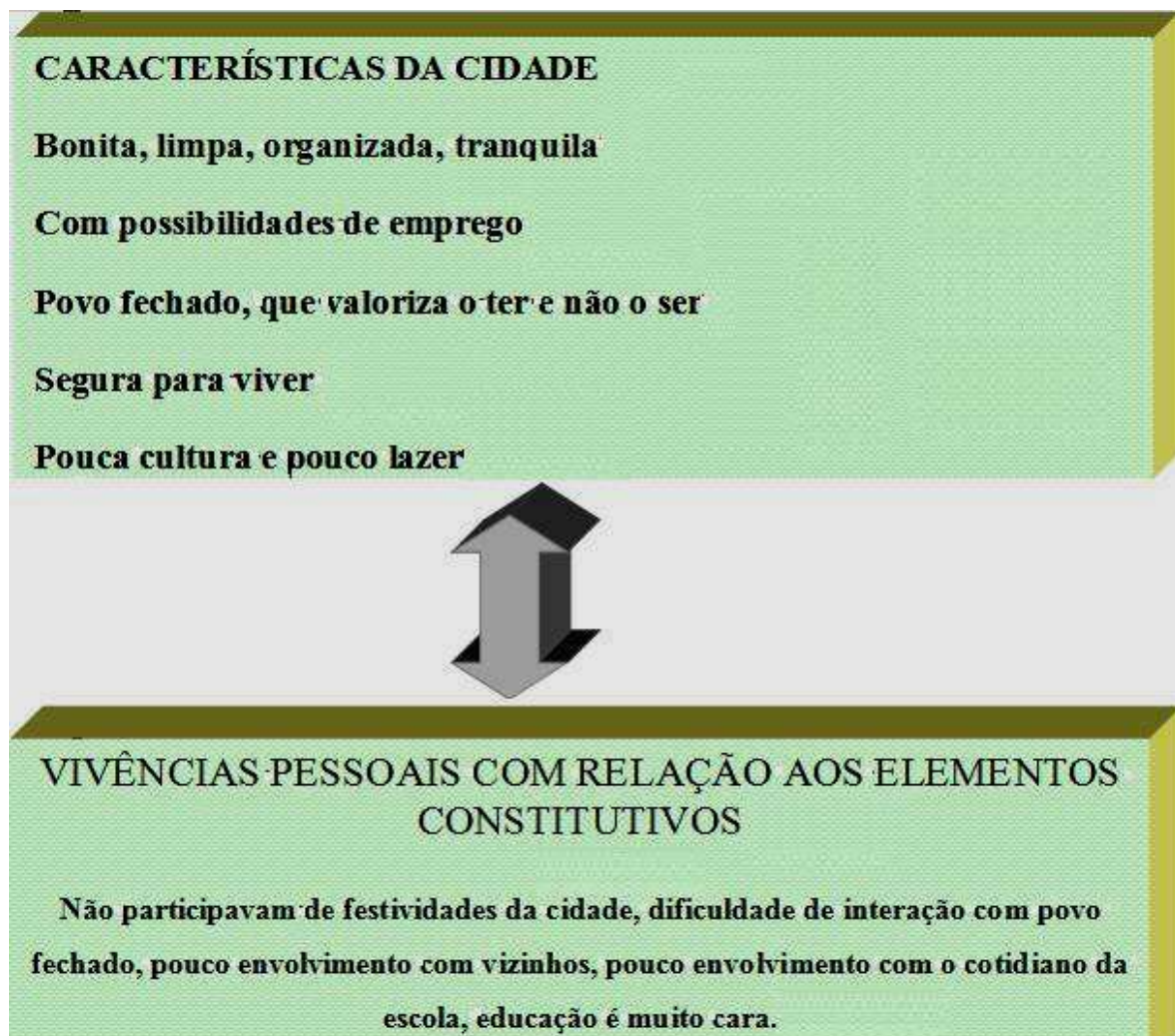
A Figura 14 esquematiza que as mães, ao longo de suas entrevistas, tendiam a falar sobre a cidade dentro de dois aspectos: 1) características da cidade e seus elementos culturais constitutivos e 2) suas perspectivas pessoais (experiências familiares e profissionais).

Revelando a dinâmica das entrevistas, quando questionadas sobre a imagem que tinham de Blumenau, como a caracterizariam, quais destas características consideravam tipicamente germânicas, as mães demoravam em responder, algumas comparavam Blumenau com outras cidades, com outras culturas, geralmente as da sua cidade de origem.

*Blumenau sempre me pareceu uma cidade muito organizada. Sensação de segurança. Características germânicas: a cara do povo, uma coisa do alemão de supervalorizar o que é seu, é o melhor, quem vem de fora sente isso. 5 características? Hã, deixe-me pensar (toma uns goles de café, estou fazendo a entrevista na mesa da cozinha, onde a senhora C serviu-me um café regado a pãezinhos com patê de atum, rosca de polvilho e cuca de côco). Olha, eu diria, segura, povo fechado, valorização do trabalho e acumular riqueza, nariz empinado, um pouco (solta uma gargalhada). Deu 5? (respondo que sim, mas que ela não precisa necessariamente limitar-se ao número). Ela diz: não, 5 tá bom (e ri de novo) Mas eu também sinto, em comparação com o ano em que vim para cá, 1982, que em Blumenau: começou a ter um movimento grande de carros, um acréscimo da aquisição de veículos. Um grande número de menores à noite, dormindo na rua. O elevado poder de comprar alimentação, porque o supermercado sempre está cheio. E um desinteresse em relação às profissões. Blumenau cresceu muito. As áreas que eram ditas de residência viraram região de comércio, muitos prédios. Cidade difícil de convivência, para quem chega, os grupos são muito restritos. Também tem mais violência hoje em dia. (Mãe C., 2007).*

*Bem (pausa), tipicamente germânico em Blumenau? (pausa) Hum (pausa) Acho que a festa, a Oktober. Eu vim do interior do Paraná, vim casada, grávida. Quando cheguei aqui eu comi o pão que o diabo amassou (recostase no sofá da sala). A vizinhança fechada, não queria papo. Eu não sei te dizer se isso é germânico. Só sei que senti muita dificuldade de me instalar aqui. (Mãe R., 2007)*

**Figura 19: Síntese da percepção das mães sobre a cidade e relação com seus modos de vida**



Mais da metade das mães entrevistadas não nasceu em Blumenau. Parte delas veio para cá quando crianças e estudaram no Kolleg. Das vinte e sete entrevistadas, apenas três vieram já adultas em função do trabalho do cônjuge, quando os filhos eram ainda bem pequenos.

Diferente do bloco das professoras, as mães viam na cidade, lugar social tranquilo, bom para viver, com emprego, apesar do custo elevado de vida (falavam também do custo com gastos em educação dos filhos). Elas destacavam o isolamento do povo, o que em meu ponto de vista é herança do ideário construído ainda nos tempos da “pátria estreita”, da “colônia alemã fechada”.

Numa cidade que tenta espetacularizar o folclore alemão e as festividades que o representam, as mães sentiam falta de opções de lazer e cultura. Quando questionadas sobre o envolvimento e participação da família nas festas consideradas tipicamente germânicas afirmavam não participar ativamente.

O Quadro 03 traz a síntese da percepção das professoras sobre a relação escola e cidade.

### **Quadro 03: Síntese da percepção das professoras sobre as relações escola e cidade**

#### *RELAÇÕES ENTRE A ESCOLA E A CIDADE*

Cidade colonizada por alemães, escola criada por uma Congregação cuja sede está na Alemanha. Para o prazer e bem-estar da criança; desenvolvimento físico, emocional/psicológico (afetivo/ personalidade); cognitivo; (aquisição de conhecimentos e habilidades).

**Estética da cidade – estética da escola:** organizadíssima, limpíssima; rigidez na disciplina,

**Valores da cidade – valores da escola** - povo blumenauense rígido com a disciplina do trabalho; escola rigidez na disciplina “você é aluno do Kolleg”. “Ou tu corre atrás da máquina ou tu tá fora”. “As famílias queriam aquela escola regrada, rígida, fechada, não dentro de um processo mais democrático com o aluno.

**Valorização do ter:** há os que querem aparentar e há os que trabalham muito para ter um patrimônio e manter os filhos na escola particular. “Trabalhar o dobro para manter o padrão de vida e cobrar isso do filho”

Analisando as representações de mães e professoras, a estrutura curricular do Kolleg para a (pré)-escola e o desenvolvimento social da cidade de 1850 a 1950 e 1980 a 1999, além de afirmar que a escola perdeu potência em relação à tradição de veiculação do tipo ideal de blumenauense em sua estrutura curricular, tenho também a tese de que, nas cadeias ritualísticas de interação vividas na relação escola, famílias e cidade, foram construídas diferentes comunidades de sentido que permitiram que estas cadeias se estruturassem e se mantivessem fiéis aos seus ideários simbólicos.

Por comunidade de sentido entendo a associação de indivíduos que criam certo grau de coesão interna grupal, formada por memórias coletivas em torno de regras comuns, as quais, criando sentimentos de pertença a valores tratados como tradicionais, típicos, orientam

suas ações no cotidiano das relações, estruturando dessa forma suas mentalidades e formando sistema de significados (Williams, 1979).

Comunidade de sentido é um conjunto de valores e crenças simbólicas que se misturam com o dia a dia dos indivíduos e é incorporado como sendo parte de sua autoimagem, portanto, seu habitus, e que acabam sendo fundamentais na sua relação com a cidade e no sentimento de pertença criado para com as instituições e comportamentos tomados como referência pela mídia, pelos estabelecidos, pelas tradições inventadas. Esta inserção dos indivíduos num mesmo sistema de valores que garante seus modos de ser, sentir, pensar e agir, entendo como comunidade, que produz sentidos, de forma que lhes parece óbvio e modelar comportar-se de forma a atender ao significado preestabelecido, de geração a geração, sendo que os valores e fins que atribuem às ações configuram para eles e para os outros, ou seja, na relação entre estabelecidos e outsiders, “o verdadeiro sentido”, quer dizer, o tipo ideal de indivíduo e de ação social.

Ser alemão, teuto-brasileiro, blumenauense, aluno e professora Kolleg, implica representações de papéis, em escolhas, como diz Elias, mesmo num processo cego, os indivíduos não são levados por forças ocultas, nem subliminares, nem tampouco determinados a agir de um jeito e não de outro. Eles se constituem nas relações de poder que formam culturalmente a própria cidade e os eus cotidianos (Gofmann, 1983). E estão situados na balança social do “eu-nós”, “eles-outros”, processo sempre eivado de conflitos e tensões, do contraditório, da coalizão de forças.

No tempo da instalação e desenvolvimento da colônia havia uma comunidade de sentido supervisionada e controlada pelo Dr. Blumenau e consolidada pelos grandes empresários da época, veiculada pelo Der Urwaldsbote e Blumenauer. Era a resistência orgânica e social da primeira camada da população que constituiu a colônia, boa parte advinda da Prússia, que se fechando internamente como colônia de alemães, como “pátria estreita”, fortalecia-se como grupo convicto à sua superioridade étnica, criando impermeabilidade de certa forma contra as influências de outras etnias, sobretudo a lusobrasileira (Voigt, 2008). Kalendars (almanaques), jornais, revistas, livros produzidos e divulgados em língua alemã eram a ferramenta cultural dos imigrantes para veicular seu habitus tipicamente germânico, o tipo ideal de blumenauense.

No período 1980-1999 para manter algumas nuances dessa comunidade de sentido pioneira, outras formas culturais foram adotadas. Nesse período, a estrutura governamental, política e burocraticamente refinada, utilizava como veículo de comunicação os slogans

produzidos pela secretaria de turismo durante as gestões municipais que se sucederam ao longo do período – governo Renato de Mello Vianna (1973-1980), Governo Dalto dos Reis (1982-1986), Governo Wilson Kleinubing (1987-1991), Governo Renato de Mello Vianna (1992-1996). Propagandas meticulosamente planejadas e organizadas de forma extensiva a todo o território nacional e internacional, as políticas governamentais mostravam-se interessadas em manter esse cenário “alemão”, pois, quem não pode ir à Europa, que venha a Blumenau. No final da década de 1990, revolução política aconteceu na cidade com a eleição do Governo Popular do Prefeito Décio Nery de Lima (PT). Apesar das políticas governamentais tomarem outro rumo, tendo núcleo rígido gestão democrática da cidade pelo orçamento participativo, e o reconhecimento de uma cidade plural, a elite conservadora continuava mantendo a definição da situação de uma cidade alemã, modelar, exemplar em sua capacidade de trabalho. De modo geral, a comunidade de sentido em torno do cenário alemão permaneceu. Apenas o Vovô Chopão sumiu do encarte semanal do Jornal de Santa Catarina. Mas manteve-se forte nas representações germânicas nos desfiles da XV de novembro, na recepção de casas comerciais, na Oktoberfest, nos souvenirs vendidos aos turistas.

Encontro ainda uma comunidade de sentido interna ao próprio Kolleg, na venda da sua autoimagem escola de referência. O discurso hegemônico em defesa da qualidade da escola feito pelas professoras, sobre o prejuízo que sofria a cidade com a chegada de indivíduos de outras etnias, de outras propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas, de outras gestões municipais, que não propriamente dos herdeiros de partidos conservadores, foram emblemáticos, na manutenção do slogan de referência e tradição que a escola emplacava na cidade. Esta comunidade de sentido em torno da tradição, da referência, da qualidade, tinha como estandarte a “família Kolleg”, mantida, sobretudo, pelo status de superioridade demarcado por quem é aluno ou professora Kolleg.

O mesmo não se pode dizer com relação às mães. Apesar de considerarem a escola referência e de tradição, não posso dizer que as mães em seu conjunto formavam um grupo coeso, internamente estruturado para manter alguma definição da situação. Elas estavam mais para platéia do que para atores. Elas assistiam aos scripts materializados, tanto na cidade quanto na escola. Mas não tinham participação ativa na seleção dos atores, na estruturação dos roteiros, na escolha dos cenários e dos figurinos. As mães entrevistadas pareciam não compactuar de nenhuma dessas comunidades de sentido, pois não há o que possa ser compreendido como uno em forma e conteúdo no que veiculam essas três comunidades e o que apareceu em seus depoimentos.



Parto do suposto de que a diferença entre o que diziam, sentiam e pensavam professoras e mães, está relacionada com a liberdade regulada das professoras institucionalmente. As professoras que se formaram no curso normal no Kolleg, logo foram convidadas para nele trabalhar, foram completamente imbuídas do espírito Kolleg, se sentiam plenamente da “família Kolleg” e comungavam dos sentidos a ele atribuídos. As professoras efetivamente vestiam a camisa da instituição, veiculavam as vozes kolleguianas com intensidade. O receio de serem identificadas na pesquisa mostrou a preocupação com o que é autorizado, o vínculo permanente com a vigília constante, típica do catolicismo romanizado. Falar sobre a escola, do que se fez nela, da sua relação com a cidade foi fala não só das professoras, como “autoimagem eu”, mas em grau maior, discurso institucional, “autoimagem nós”, “família Kolleg”. As manifestações das professoras nas entrevistas revelaram um discurso eivado de valorações complexas e simbolismos, ações legitimadas pela autoridade escolar, distinções étnicas que mostraram o sentimento de pertença para com a escola tradição e referência e para com a cidade trabalhadora, limpa, destaque, bela, mesmo que não seja a cidade ideal em termos de lazer e promoções culturais, mesmo que boa parte das professoras não tinha envolvimento direto com as festividades consideradas tipicamente alemãs. De onde vem esse forte sentimento de pertença das professoras para com o Kolleg, que as fez ter sincronia discursiva do que pensavam e sentiam em relação à escola? Certamente de sua trajetória como mulheres, indivíduos, algumas blumenauenses, outras não, como resultado da atuação do Kolleg na cidade, de sua estrutura escolar, seu grau de seriedade e respeitabilidade pela disciplina que impõe, ou seja, a formação que impregnou nestas professoras, que fez com que por pelo menos três gerações (se for considerado o tempo em que ingressaram na escola e o tempo de professoras) elas mantivessem a definição da situação – o Kolleg é referência e tradição. As professoras estavam identificadas com este slogan que circulava pela cidade desde a época da fundação do jardim de infância, 1928.

Para fechar a discussão, sintetizei as representações coletadas no material empírico, demonstrando que as comunidades de sentido são portadoras de uma necessidade social da cidade, que, nascida e mantida durante gerações como estrutura social modelar, de superioridade moral e social notadamente marcada pela capacidade de trabalho e empreendedorismo agregada a bons resultados econômicos, precisou criar coesão interna em torno de scripts simbólicos. Para manter a definição da situação, ou seja, continuar mostrando-se alemã no sul do Brasil num cenário múltiplo e complexo que se tornou a estrutura da cidade, notadamente a partir de 1950, cuja intensidade aumentou nas décadas de 1980-1999, Blumenau necessitou criar e manter o cenário de fachada de “um pedacinho da

Alemanha no sul do Brasil”. Se adotasse a mesma estratégia do Kolleg, de tomar as tecnologias da informação e comunicação, produtividade científica ou quaisquer outras ações tipificadas pelas políticas de internacionalização do capital e da sociedade do conhecimento, Blumenau não se diferenciaria de outras tantas estruturas. Ou seja, o Kolleg, garantiu-se como escola referência evoluindo tecnológica e pedagogicamente, sem perder de vista, pela competência reconhecida pelas mães, os rituais de disciplina e ordem. Mas isso não serviria para diferenciar a cidade. Era preciso fortalecer elos das cadeias ritualísticas de interação com grupos estabelecidos, partidos políticos conservadores, para manter o Deutschtum, o sentimento de germanidade, especialmente em termos de marketing turístico.

Goffman (1983) me ajuda a compreender que os atores sempre atuam de forma a montar o cenário como lhes for mais favorável. O script que consegui registrar desse caldo cultural é o que se apresenta.

**Figura 20: Esquema conceitual representativo do cenário pesquisado**





Esta representação talvez pareça estranha ao leitor. Construir um esquema representativo do que diziam os documentos e os indivíduos, indicativos das relações de interdependência entre escola, cidade e famílias, pode não parecer muito elucidativo para o final de uma tese de doutoramento.

Representando diferentes vozes e agentes, usando as lentes teóricas e metodológicas escolhidas, construí o esquema para sintetizar os dados coletados.

A partir desta estruturação, acredito que é possível tecer considerações e levantar questões, passíveis de refutação, sobre o cenário da cidade, da escola e das famílias, no qual tentei discutir nessa teia a (pré)-escola.

No decorrer dos capítulos pretendi mostrar a mobilização dos agentes em torno da construção e divulgação de um tipo ideal de blumenauense e verificar até que ponto esta tradição fazia-se presente no cotidiano da (pré)-escola, de modo a discutir se de fato havia relação estreita entre vida escolar e reprodução e produção de indivíduos típicos projetados pela estrutura da cidade.

Concluindo, parece-me que os agentes, em suas práticas sociais cotidianas e na dinâmica da mobilidade social inerente às sociedades ocidentais, tornaram a escola mais distante da cultura germânica por um lado e de outro a política da cidade, pela mídia impressa e na espetacularização dos desfiles e festas, tipicamente compreendidos como sendo do folclore alemão, demonstrou que a germanidade estava na tradição daquela escola que continuava formando a “família Kolleg” e por ela, formava e devolvia à comunidade blumenauense as grandes mentes da cidade, os homens e mulheres bem sucedidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou compreender as cadeias de interdependência criadas entre escola, cidade e famílias. Para chegar a essa compreensão trabalhou-se, antes de adentrar especificamente no recorte temporal escolhido para o estudo – 1980-1999, com fontes documentais que permitissem conhecer a configuração da cidade em diferentes campos: político, econômico, social, cultural e educacional. Na utilização dessas fontes e explorando entrevistas com mães e professoras, assim como analisando as atividades escolares das crianças no cotidiano da (pré)-escola, tentou, sociologicamente, interpretar a ação dos indivíduos, identificando os sentidos atribuídos a essas ações e nas conexões de sentido estabelecidas pelos agentes, compreender as cadeias ritualísticas de interação que os engendraram em jogos de poder.

Como sistema de significados os sentidos não são dados. Não estão prontos nos indivíduos. São produzidos e reproduzidos em redes interativas. Destarte, no cotidiano, nas instituições, no modo de vida global, os sentidos constituem as mentalidades dos indivíduos, seus modos de ser, agir, sentir e pensar. Os sentidos são inscritos e reinscritos nas cadeias de interdependência, em jogos de poder, se espalham na configuração social. Embora não estáticos, os sentidos tendem à manutenção da situação, pois configuram ação social típica e, carregados de carga valorativa, em estrutura de sentimentos, tendem a conservar o que está instituído.

É sobre comunidades de sentido que falo na tese. Sobre tudo do sentido atribuído à escola pela cidade, por mães e professoras. Escola confessional católica, que durante um século manteve na cidade o status de referência e tradição. Escola que tinha visibilidade, poder e relação carismática para com a cidade.

O interesse pela pesquisa deu-se a partir da identificação dessa visibilidade, tradição e referência. Quis compreender como a escola chegou a ser o que era na cidade, como operou para alcançar e manter esse status, entender por que ela operou de um jeito e não de outro na educação da pequena infância blumenauense.

Optar por um corpus investigativo, teórica e metodologicamente falando, implica em seleções conceituais, tomada de decisões quanto aos agentes e fontes a investigar, aos cuidados epistemológicos necessários para assumir não só a postura de observador, mas de investigador, que como diz Elias, envolve-se e distancia-se, e finalmente, ao desenho metodológico do trabalho, sua estrutura, tendo claro suas lacunas e sua relevância para o campo investigado.

Uma tese é a sistematização do modo de pensar do pesquisador sobre o campo investigado, sobre os dados tratados, suscetível às fragilidades e contradições que andam junto com a formalização dos saberes.

O trabalho ora apresentado pretendeu, através da compreensão do desenvolvimento da cidade e da escola nessa configuração, identificar e compreender os sentidos atribuídos à cidade cuja autoimagem foi projetada como “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”, à organização interna da escola, à relação entre professoras e mães, ao cotidiano vivido pelas crianças de três a seis anos no período 1980-1999, na complexa rede organizacional formada por estes agentes que consolidaram a escola como referência e tradição. Porém, a operacionalização da pesquisa, da sua estrutura inicial, ao projeto de tese apresentado ao EHPS e finalmente à tese apresentada, deu-se em idas e vindas.

Inicialmente, o projeto desenhado para o estudo tinha outro foco. Embora tivesse a mesma escola como campo de investigação, propunha debruçar-me sobre o cotidiano da (pré)-escola, tentando compreender como o dia a dia educativo era estruturado, tendo como unidade de análise dois pólos: as práticas escolares e as culturas infantis. Partia-se do suposto que no cotidiano da (pré)-escola nas décadas de 1980-1999 as crianças pequenas sofriam a aceleração do tempo da infância, na medida em que eram transformadas em alunos na Educação Infantil.

O aporte conceitual nessa primeira etapa de delineamento da pesquisa, quando do ingresso no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), era a abordagem sociológica de Qvortrup, Corsaro, Sarmiento e os pressupostos teórico-metodológicos da produção italiana sobre educação da pequena infância, notadamente as produções de Ana Bondioli, Egle Bechi e Antonio Gariboldi.

Embora à época já tivesse clareza dos instrumentais metodológicos a utilizar, não tinha ainda pensado nas relações de interdependência entre cidade, escola e famílias.

Foi o contato com a produção de Norbert Elias e sua perspectiva analítica configuracional que inicialmente me fizeram pensar sobre a teia de interdependência entre os agentes e as estruturas na constituição da sociedade, na construção da autoimagem “nós”, na relação entre “eu-eles”, “nós-outros”. O contato com essa discussão me fez entender que a escola não poderia ser investigada isoladamente do contexto onde estava inserida.

Se a escola se forma e se reforma em contexto, ou seja, em rede, numa teia social, isso significa pensar que ela reproduz e produz cultura. Cultura como rede, como sistema de significados. A interação com a produção teórica de Raymond Williams muito contribuiu para refutar o que no primeiro projeto era carro chefe: as culturas infantis. Pude entender que não

há culturas. O que existem são manifestações culturais. A cultura é a língua, a arte, os símbolos e signos, sob os quais os indivíduos, socialmente expressam-se, portanto, manifestam-se culturalmente.

Tais manifestações são reproduzidas e produzidas em redes interacionais. Randal Collins veio como aporte conceitual para entender que as cadeias ritualísticas de interação são construídas pelos indivíduos, que utilizando recursos emocionais, criam sentimentos de pertença para com sua cultura, formando coesão interna.

No entanto, a reprodução e produção da cultura, as manifestações culturais e os sentimentos de pertença articulados a ela são vividos em campos de força, mobilizados por jogos de dominação, por relações de poder.

A sociedade, pode-se dizer é um campo de batalha. O cotidiano estrutura as mentalidades dos indivíduos, que em relação, assumem papéis, encenam peças, escolhem palcos, ora são atores, ora platéia. Foi Erving Goffman que me ajudou a compreender que os eus, a autoimagem dos indivíduos e da sociedade são eivadas de disputas tácitas, na utilização de scripts, na composição de personagens, de acordo com a ocupação social que cada um tem.

Nesse emaranhado, com a contribuição desses autores, pude rever minha proposição de pesquisa. Continuei interessada em investigar a escola, seu interior, o cotidiano da (pré)-escola. Mas optei por analisá-la tendo outro foco. Comecei a considerar a escola como microestrutura dentro da cidade. Que configuração era essa? Que scripts foram escritos por, para e com essa escola? Que autoimagem ela assumiu no cenário da cidade? Quais os indivíduos que participaram ativamente da constituição dessa escola, que teve o primeiro jardim de infância de Blumenau, para que se constituísse como escola de referência e tradição? Em que interações? Que teias foram formadas? Que símbolos foram utilizados para formar coesão interna, montar cenários, definir papéis?

Destarte, a pesquisa que se desenhou doravante foi um estudo configuracional, que vê a escola amalgamada com a teia social, com a cidade, com as professoras, com as famílias. Que se pergunta sobre a escola operando nesse emaranhado. Que questiona quais as redes formadas, que cadeias ritualísticas de interação se firmaram e por que. Que quer compreender qual sistema de significados se construiu nessas interações que fizeram da cidade e da escola o que elas foram e continuam sendo. E ainda, o que mudou e o que permaneceu.

Não havia à época produção científica que tivesse se debruçado sobre essa questão, pelo menos não no que diz respeito ao cenário blumenauense, as famílias representadas por mães e professoras que atuassem com crianças em idade pré-escolar.

Nesses termos, o estudo que ora apresento contribui com a produção acadêmica sobre a infância em Blumenau e Santa Catarina, notadamente no campo da pequena infância, haja vista que a tese é relevante para se pensar tanto o cotidiano da pré-escola, quanto as interações entre escola, cidade e famílias.

O *modus operandi* da cidade e da escola que apresento na tese é apenas uma simples demonstração de como, no largo interstício entre a instalação da colônia no século XIX e as últimas décadas do século XX, o discurso pedagógico e as práticas de escolarização, ora se aproximaram ora se distanciaram do ideário simbólico da cidade como tipicamente germânica, inserindo e mantendo no cotidiano institucional das professoras e crianças de três a seis anos de idade, um *puzzle* curricular, com o qual, nas décadas de 1980-1999 as mães tiveram pouca interação.

O conjunto dos dados permitiu afirmar que a cidade e a escola foram estruturas que cuidaram da gestão dos comportamentos dos indivíduos na construção, veiculação e manutenção do tipo ideal de cidadão blumenauense e da “família Kolleg”, entrelaçadas nessa missão evangelizadora – urbanizadora - desenvolvimentista.

O foco discutido nesta pesquisa é apenas um exemplo do que continuou sendo operado socialmente na produção de autoimagem de indivíduos e instituições. Blumenau continuou durante décadas projetando a autoimagem de cidade tipicamente alemã, pela sua capacidade de manter viva a cultura do teuto-brasileiro. Os estabelecidos criaram estratégias, tecnologias sociais para manter a definição da situação da “identidade cultural” do povo alemão: ordeiro, trabalhador, próspero, disciplinado (Seyferth, 1981, Voigt, 2008).

No entanto, esta tese mostra que houve envolvimento e distanciamento (Elias, 2000) em relação a este habitus. Tanto na cidade quanto no interior da escola. Tanto no modo de viver a cidade por mães e professoras, quanto nos símbolos veiculados nas atividades escolares das crianças.

Ser alemão, teuto-brasileiro, blumenauense, implica em representação de papéis, em escolhas, como diz Elias, mesmo num processo cego, os indivíduos não são levados por forças ocultas, nem subliminares, nem tampouco determinados a agir de um jeito e não de outro. Eles vão se constituindo nas relações de poder que formam culturalmente a própria cidade. E estão situados na balança social do “eu-nós”, “eles-outros”, processo sempre eivado de conflitos e tensões, do contraditório, da coalizão de forças.

Diante deste quadro, o estudo permite afirmar que no desenvolvimento da cidade e nas relações entre esta e a escola, mães e professoras, houve a produção de diferentes comunidades de sentido.

No tempo da instalação e desenvolvimento da colônia havia uma comunidade de sentido supervisionada e controlada pelo Dr. Blumenau, cujas conexões de sentido eram mantidas pelos grandes empresários da época. Veiculada pelo *Der Urwaldsbote* e *Blumenauer Zeitung*. Era a resistência orgânico-social da primeira camada da população que constituiu a colônia, boa parte advinda da Prússia, que se fechando internamente como colônia de alemães, como “pátria estreita”, fortalecia-se como grupo convicto à sua superioridade racial, criando de certa forma impermeabilidade contra as influências de outras etnias, sobretudo a luso-brasileira. *Kalendars* (almanaques), jornais, revistas, livros produzidos e divulgados em língua alemã eram a ferramenta cultural dos imigrantes para veicular seu *habitus* tipicamente germânico, o tipo ideal de blumenauense.

No período 1980-1999 para manter algumas nuances dessa comunidade de sentido pioneira, outras formas culturais foram adotadas. Nesse período, a estrutura governamental, política e burocraticamente refinada, utilizava como veículo de comunicação os slogans produzidos pela secretaria de turismo durante as gestões municipais que se sucederam ao longo do período. De modo geral, a comunidade de sentido em torno do cenário alemão permaneceu. Apenas o Vovô Chopão sumiu do encarte semanal do *Jornal de Santa Catarina*. Mas manteve-se forte nas representações germânicas nos desfiles da XV de novembro, na recepção de casas comerciais, na *Oktoberfest*, nos *souvenirs* vendidos aos turistas.

E ainda produziu-se uma comunidade de sentido interna ao próprio *Kolleg*, na venda da sua autoimagem escola de referência. O discurso das professoras em defesa da qualidade da escola, no prejuízo que sofreu a cidade com a chegada de indivíduos de outras etnias, de outras propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas, de outras gestões municipais que não fossem propriamente dos herdeiros dos partidos conservadores, foram emblemáticos na manutenção do slogan de referência e tradição que a escola emplacava na cidade. Esta comunidade de sentido em torno da tradição, da referência, da qualidade, teve como estandarte a “família *Kolleg*”, mantida, sobretudo, pelo status de superioridade demarcado por quem é aluno ou professora *Kolleg*.

O mesmo não se pode dizer com relação às mães. As mães entrevistadas pareciam não compactuar de nenhuma dessas comunidades de sentido, pois não há o que possa ser compreendido como uníssono em forma e conteúdo ao que diziam sobre a escola e a cidade.

Na cidade, os processos e indivíduos nela envolvidos, estiveram enredados, ao longo do tempo, numa complexa e difusa teia de interesses religiosos, políticos, econômicos, turísticos, provincianos e corporativos, que se emaranharam e se confrontaram de modo



diverso, enquanto a cidade construía sua fachada de “um pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”.

O estudo ora apresentado mostra que é necessário prestar atenção às formas culturais pelas quais diferentes agentes atribuem significados à escola e à cidade, no entrelaçamento de seus interesses, articulados às condições políticas, materiais de existência e educacionais, com as quais se defrontaram ao longo das décadas de 1980-1999.

As discussões feitas ao longo da tese permitem identificar alguns sentidos imbricados nos modos de ser, pensar, agir, sentir dos indivíduos que têm relações de interdependência com a escola pesquisada. Tais sentidos foram construídos e mantidos por cadeias ritualísticas de interação ao longo do tempo, de forma que os vínculos estabelecidos entre os indivíduos nestas cadeias criaram de certa forma sistemas de representação sobre a escola e a cidade. Nestas cadeias, as relações de poder vividas também permitem ao longo do texto perceber e de certa forma localizar a heterogeneidade de manifestações culturais e no interior delas, as formas culturais enaltecidas e tratadas como tipo ideal para os blumenauenses.

A análise que faço, encerrando o trabalho é que as conexões de sentido e as interdependências dos processos de escolarização na (pré)-escola do Kolleg ocorreram, sobretudo, na produção das diferenças, na manutenção do status de superioridade moral da “família Kolleg”. Processos de classificação e hierarquização demarcados pelos diferentes grupos, imprensa, elite dirigente, ACIB, equipe gestora do Kolleg, que compartilharam especificidades.

Não poderia fechar a tese sem retomar a materialização do Kolleg como lugar na configuração social. Na trama urbana de Blumenau, desde o início o Kolleg ocupou lugar de centralidade na paisagem. Aliás, o Kolleg e a escola confessional católica dos padres franciscanos mereceram destaque no centro da cidade. O mesmo não poderia dizer da escola confessional protestante, que ocupou lugar secundário, em termos espaciais, assim como de imponência arquitetônica no município. O que me faz crer que “no pedacinho da Alemanha no sul do Brasil” em termos de pujança arquitetônica e centralidade espacial o catolicismo ocupou mais espaço e lugar do que o protestantismo.

No entanto, o que pretendo discutir ao fechar este texto é a especificidade do lugar ocupado pelo jardim de infância, mais tarde (pré)-escola do Kolleg. Anexo à “escola grande”, denominação popular atribuída pelas mães, crianças e professoras ao prédio onde funcionava o ensino fundamental e o ensino médio, desde a sua fundação, este lugar destinado à educação da pequena infância foi projetado arquitetonicamente como “casa”. Inicialmente modesto, mais tarde um grande chalé. Com salas amplas, pátio interno e externo, parque, amplos

corredores, enfim, todas as dependências necessárias para organização da rotina diária. A arquitetura do prédio da (pré)-escola revelava já traços de construções típicas da Blumenau já modernizada e industrializada. De pintura em tom pastel, tal fachada, neste caso, arquitetônica, parecia falar em nome da tênue transição entre público e privado, quando da transição das crianças pequenas da família de origem para a “família Kolleg”. Com mais árvores, mais gramado, mais janelas, parecia ter esta construção preocupação mais humanizadora, mais aconchegante, mais acolhedora. A “escola grande” pode-se dizer, por sua imponência arquitetônica, seus três andares, com grandes janelões, porém, altos em relação à possibilidade de visão das crianças maiores, e pela tonalidade de suas paredes, tanto interior quanto exterior, parecia austera, severa, clássica, uma arquitetura típica das construções medievais.

A arquitetura do Kolleg parecia ir ao encontro do ideário construído em torno da cidade – configuração conservadora, tida homogeneamente como “pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”.

Conservador, povo austero, fechado, só pensa em trabalho. Esses conceitos são recorrentes em tempos atuais pelas ruas da cidade, nos corredores da Universidade, nas conversas informais, quando se comenta sobre o blumenauense nato ou descendente de alemães. Embora nas décadas em estudo tenha-se um desenvolvimento social com consideráveis revoluções econômicas, tecnológicas, políticas e sociais, parece que o estigma da “pátria estreita”, da “colônia alemã fechada” ainda circula no imaginário social da cidade.

A cidade, durante as décadas de 1980-1999 mudou seu rumo enquanto configuração social. Porém, do ponto de vista do ideário simbólico, estes fatos pareciam não ter gerado impacto ao ponto de reconfigurar também o slogan de “pedacinho da Alemanha no sul do Brasil”. O Kolleg, pelo contrário, pareceu estar atento a estas questões, pelo menos no que se refere ao *habitus* germânico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BATISTA, R. 1998. *A rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido*. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina Florianópolis.
- BECCHI, E., BONDIOLI, A. (orgs.). 2003. *Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras*. Tradutores: Fernanda Landucci Ortale & Ilse Paschoal Moreira. São Paulo: Autores Associados.
- BENCOSTA, M. L. A. 2005. *Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária*. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs). *Histórias e memórias da educação no Brasil*, vol. III: século XX. Petrópolis (RJ): Vozes; p. 68-76
- BONDIOLI, A. (org.). 2004a. *O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada*. Tradução: Fernanda Landucci Ortale & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_. 2004b. *O tempo no cotidiano infantil: perspectivas de pesquisa e estudo de casos*. Tradução: Fernanda L Ortale & Ilse Paschoal Moreira. São Paulo: Cortez.
- BLUMENAU, H. B. O. 2002. *A colônia alemã Blumenau na província de Santa Catarina no Sul do Brasil*. Trad. Annemarie Fouquet Sainke. Edição bilíngüe. Blumenau: Cultura em Movimento.
- BOURDIEU, Pierre (coord.). 2003. *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. 2004. *Ofício de Sociólogo : metodologia da pesquisa na sociologia*. Rio de Janeiro: Vozes.
- BRASIL, *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 1991. Lei n.º 8.068, de 13/07/1990. Constituição e Legislação relacionada. São Paulo: Cortez.
- BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federal do Brasil*. 1988. Imprensa oficial, Brasília, D.F.
- BRASIL, *Lei 9.394, de 20.12.96*, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Ano CXXXIV, n.º 248, 23.12.1996, p. 27833-27841.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. 1998. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília, DF: MEC, v. 1-2.
- \_\_\_\_\_. 2004. *Padrões de infraestrutura para as instituições de educação infantil e parâmetros de qualidade para a educação infantil*. Documento preliminar. Brasília, DF.

- 
- \_\_\_\_\_. 2005. *Política nacional de educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília, DF: MEC.
- BROWNE, G. P. 1979. *Soldados ou colonos: uma visão da estrutura política do 1º. Reinado*, versão de trabalho mimeografado. UFSC.
- CAMPOS, M. M. & HADDAD, L. 1992. *Educação infantil: crescendo e aparecendo*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº. 80, p. 11-20, fev.
- CENSO IBGE, 2000.
- COLLINS, R. 1981. *On the microfundation of macrosociology*. The American Journal of Sociology, v. 86, nº. 5, p. 984-1014.
- COLLINS, R. 1988. *The microcontribution to macro sociology*. Sociological Theory, v. 6, nº. 2, p. 242-253.
- COLOMBI, L. V. 1979. *Industrialização de Blumenau: o desenvolvimento da Gebrüder Hering, 1880-1915*. Florianópolis: Dissertação de Mestrado em História. Universidade Federal de Santa Catarina.
- CORSARO, W. A. 2005. *Entrada no campo, aceitação, e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas*. In: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação – Vol. 26, Mai./Ago. 2005, p. 443-463.
- CUNHA, I. J. 1992. *O salto da indústria catarinense: um exemplo para o Brasil*. Florianópolis: Paralelo 27
- CUNHA, A. G. da. 1997. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- CUNHA, M. T. S. 2003. *Rezas, ginástica e letras: normalistas do colégio Coração de Jesus Florianópolis décadas de 1920 e 1930*. In: DALLABRIDA, N. (org.) Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, p. 199-220
- DALLABRIDA, N. 2001. *A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura.
- \_\_\_\_\_. 2005. *Das escolas paroquiais às PUCs: República, recatolicização e escolarização*. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs). Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX. Petrópolis (RJ): Vozes; p. 77-86.
- DEEKE, J. 1995. *O município de Blumenau e a história de seu desenvolvimento*. Blumenau. Nova Letra.

- DIAS, J. 2003. *Um estudo sobre turmas mistas na educação infantil*. Itajaí: UNIVALI. Dissertação. Mestrado em Educação.
- DURKHEIM, E; MAUSS, M. 1981. *Algumas formas primitivas de classificação: contribuição para o estudo das representações coletivas (1903)*. In MAUSS, M. *Ensaio de sociologia*. São Paulo: Perspectiva S.A; p. 399-455.
- ELIAS, N. 1994a. *A sociedade dos indivíduos*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, Ed.
- \_\_\_\_\_. 1994b. *Teoria simbólica*. Tradução: Paulo Valverde. Oeiras: Celta Editora.
- \_\_\_\_\_. 1994c. *O processo civilizador*; tradução Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, vol. 1 e 2.
- \_\_\_\_\_. 1997a. *Os alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- \_\_\_\_\_. 1997b. *Envolvimento e distanciamento: estudos sobre sociologia do conhecimento*; tradução Maria Luisa Cabaços Mélico. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- \_\_\_\_\_. 1999. *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Edições 70.
- \_\_\_\_\_. 2000. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- \_\_\_\_\_. 2001. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- EMMENDOERFER, F. E. 1950. *Meios de comunicação*. In: Centenário de Blumenau. Blumenau: Ed. Comissão de Festejos, p. 255-257.
- FARIA, A. L. G. de 1999. *Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. Campinas: Cortez.
- FARIA, A. L. G. de, DEMARTINI, Z. de B. F., PRADO, P. D., (orgs.) 2002. *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados.
- FARIA, A. L. G. de e AMARAL, S. M. (orgs.) 2005. *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas: Autores Associados.
- FÁVERI, M. de. 2005. *Memórias de uma (outra) guerra: cotidiano e medo durante a Segunda Guerra em Santa Catarina*. Itajaí: Editora da UNIVALI.
- FERREIRA, C.; PETRY, S. M. V. (orgs.). 1995. *Um alemão nos trópicos: Dr. Blumenau e a política colonizadora no sul do Brasil*. Blumenau: Cultura em Movimento: Instituto Blumenau 150 anos.
- FILHO, A. E.; HERMES, J. G. Jr. 2006. *História do turismo em Blumenau*. Blumenau: Edifurb.

- FINARDI, J. E. s.d. *Episódios históricos de Blumenau*. Arquivo Histórico José Ferreira da Silva. Blumenau.
- FIORI, N. A. (org.). 2003. *Etnia e Educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres*. Florianópolis: Ed. da UFSC/Tubarão: Editora UNISUL.
- FLORES, M. B. R. 1997. *Oktoberfest: turismo, festa e cultura na estação do chopp*. Colaboradores Cristina Scheibe Wolff [et al.]. -Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- FORQUIN, J. C. 1993. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREITAS, M. C. 2005. *Alunos rústicos, arcaicos e primitivos: o pensamento social no campo da educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- FRITZEN, M. P. 2008. “*Ich kann mein name mit letra junta und letra solta schreiben*”: biligüismo e letramento em uma escola rural localizada em zona de imigração alemã no sul do Brasil. Campinas, SP. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.
- FROTSCHER, M. 2007. *Identidades Móveis: práticas e discursos das elites de Blumenau (1929 – 1950)*. Blumenau: Edifurb.
- GAERTNER, R. 2004. *A matemática escolar em Blumenau (SC) no período de 1889 a 1968: da Neue Deutsche Schule à Fundação Universidade Regional de Blumenau*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro.
- GOBBI, M. 2002. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (orgs.) *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados. p. 69-92
- GOOFMANN, E. 1983. *A representação do eu na vida cotidiana*. Tradução: Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes.
- \_\_\_\_\_. 2008. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Tradução: Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4ª. ed. Rio de Janeiro: LTC.
- GIMENO, S. J. 1998. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*; trad. Ernani F. da Rosa. 3ª. ed. Porto Alegre: ArtMed.
- HADDAD, L. 1991. *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola.
- HERING, M. I. R. 1987. *Colonização e indústria no Vale do Itajaí: o modelo catarinense desenvolvimento*. Blumenau: Ed. FURB.
- HERKENHOFF, R. 1979. *Subsídios históricos*. Blumenau em Cadernos. Tomo XX.

- HOBSBAWN, E.; RANGER, T. (orgs.) 1997. *A invenção das tradições*. 4<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- IBGE. 2000. *Censos demográficos e contagem populacional*. Texto disponível na internet <http://www.ibge.gov.br/estatistica/populacao/censodemografico>, em 22 e 23 de outubro de 2007.
- JAMES, A. e PROUT, A. 1997. *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. RoutledgeFalmer.
- JULIA, D. 2001. *A cultura escolar como objeto histórico*. In: Revista Brasileira de História da Educação (Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE). São Paulo: Autores Associados, p. 9-43.
- KIEFER, S. 1999. *Dr. Hermann Blumenau – Vida e Obra*. In: FERREIRA, C.; PETRY, S. M. V. (Orgs.) *Um alemão nos trópicos: Dr. Blumenau e a política colonizadora no Sul do Brasil*. Blumenau: Cultura em Movimento: Instituto Blumenau 150 anos.
- KLUEGER, U. A. 1979. *Verde Vale*. Florianópolis: Lunardelli.
- KORMANN, E. S. 1994. *Blumenau: arte, cultura e as histórias de sua gente (1850-1985)*. Florianópolis: Paralelo 27.
- KRAMER, S. e SOUZA, S. J. e. 1987. *Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil*. In: Educação e Sociedade. São Paulo, [28], 12-31, dez.
- KRAUSE, S. 2001. *Migrantes do tempo: vida econômica, política e religiosa de uma comunidade de imigrantes alemães na República Velha*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- KUHLMANN, M. Jr. 1998. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação.
- LAHIRE, B.; VINCENT, G. e THIN, D. 2001. *Sobre a história e a teoria da forma escolar*. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, n.º. 33, junho.
- LANZ, K. H. 1961. *800 Jahre Schützengeschichte*. Stuttgart, Olympischer Spor verlag Stuttgart.
- LE COEUR, M. 1993. *Le lycée Louis-le-Grand à Paris: chronique d'une reconstruction différée (1841-1881)*, Histoire de l'art, n.º 23.
- LIMA, L. S.; ROCHA, B. S. 2000. *O olhar no tempo*. Blumenau: Instituto Blumenau 150 anos.
- LUNA, J. M. F. de. 2000. *O português na escola alemã de Blumenau: da formação à extinção de uma prática*. Itajaí: Editora da Univali; Blumenau: Editora da FURB.
- MACHADO, M. L. A. 1994. *Proposta de critérios de análise e avaliação de projetos educacionais – pedagógicos para a educação infantil no Brasil*. São Paulo, dez. mimeo

- MACHADO, R. 2008. *Entre o público e o privado: gestão do espaço e dos indivíduos em Blumenau (1850-1920)*. Blumenau: Edifurb.
- MAILER, V. C. O. 2003. *O alemão em Blumenau: uma questão de identidade e cidadania*. Dissertação de Mestrado em Lingüística. Universidade Federal de Santa Catarina.
- MAUSS, M. 1981. *Ensaio de sociologia*; tradução Luiz João Gaio e J. Guinsberg. -São Paulo: Perspectiva.
- MEC/SEF/COEDI. 1993. *Política de Educação Infantil*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. 1996. *Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil*. Brasília.
- \_\_\_\_\_. 1999. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília.
- MEYER, D. E. E. 2000. *Identidades traduzidas: cultura e docência teuto-brasileiro-evangélica no Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.
- MONTANDON, C. 2005. *As práticas educativas parentais e a experiência das crianças*. In: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação – Vol. 26, Mai./Ago. 2005, p. 485-507.
- MUNERATO, R. V. S. 2001. *Educação infantil: políticas públicas na década de 80*. Bauru: EDUSC..
- NADALIN, S. O. 2001. *Imigrantes de origem germânica no Brasil: ciclos matrimoniais e etnicidade*. 2ª. Ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos.
- NARODOWSKI, M. s.d. *Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Edu/causa.
- \_\_\_\_\_. 1995. *Infância y poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique.
- OBERACKER, C. J. 1985. *A contribuição teuta à formação da nação brasileira*. Rio de Janeiro: Presença.
- OLIVEIRA, Z. & FERREIRA, M. C. R. 1993. *O valor da interação criança – criança em creches no desenvolvimento infantil*. Cadernos de pesquisa. São Paulo, n.º 87, p. 62-70, Nov.
- OLIVEIRA, Z. M. (org.) 1994. *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez.
- OSTETTO, L. E. (org.) 2000. *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios*. Campinas Papirus.
- PLAISANCE, E. 2005. *Denominações da infância: do anormal ao deficiente*. In: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação – Vol. 26, Mai./Ago. 2005, p. 405-417.
- QUINTEIRO, J. 2002. *Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção*. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (orgs.) *Por uma cultura da*



*infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados. p. 19-47.

QUINTEIRO, J; CARVALHO, D. C. de (orgs.). 2007. *Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola*. Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

REDIN, E.; MULLER, F.; REDIN, M. (orgs.). *Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças*. Porto Alegre: Mediação, 2007.

RICHARD, L. *A República de Weimar (1919-1933)*. São Paulo: Cia das Letras, Círculo do Livro, 1988.

ROCHA, E. A. C. 1991. *Pré-escola e Escola: unidade ou diversidade*. Dissertação de Mestrado, Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

\_\_\_\_\_. 1999. *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de publicações.

ROSEMBERG, F. et al. 1987. *Profissionais de creche*. Cadernos do CEDES. São Paulo, n.º 9, p. 39-66.

ROSSETTI-FERREIRA, M<sup>a</sup>. C. et AL.1991. *A construção de uma proposta pedagógica para creches: uma trajetória de pesquisa em Psicologia do Desenvolvimento*. Paidéia/Cadernos de Educação, Ribeirão Preto, n.º. 1, ago.

SALVADOR, C. C. *Aprendizagem escolar e construção social do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SARMENTO, M. J. 2005. Gerações e alteridade: :interrogações a partir da sociologia da infância. In: *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação – Vol. 26, Mai./Ago.*, p. 361-378.

SCHROEDER, H. 1969. *Wir lesen Deutsch*. 3.ed. Munchen : Max Hueber

SCHULWESEN, E. *Sistema Escolar*. In: Encadernação contendo transcritos extraídos do *Jornal Blumenau Zeitung e Mitteilungen*, referentes escolas particulares e públicas nos ano de 1891 a 1916. Blumenau. Arquivo Histórico [1987], não paginado, mimeo.

SEYFERTH, G. 1981. *Nacionalismo e identidade étnica*. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura.

\_\_\_\_\_. 1994. *Identidade étnica, assimilação e cidadania: a imigração alemã e o Estado Brasileiro*. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*; v. 9, n.º. 26, p. 103-122, out.

\_\_\_\_\_. 2007. *O Vale do Itajaí e a política imigratória do Império*. Blumenau em Cadernos; v. 48, n.º. 11/12, p. 57-82. Nov./dez.

- SIEDENBERG, D; SIEDENBERG, S. 1997. *Estrutura e funcionamento do sistema escolar alemão*. Ijuí: Unijuí.
- SILVA, J. F. da. 1950. *História de Blumenau*. In: Centenário de Blumenau. 2 de setembro – 1950. Blumenau [s.n], p. 5-51
- \_\_\_\_\_. 1972. *História de Blumenau*. Florianópolis, EDEME.
- \_\_\_\_\_. 1988. *História de Blumenau*. 2ª. ed. Blumenau, Fundação “Casa Dr. Blumenau”.
- SILVA, J. F. da. 1978. *O doutor Blumenau*. 2ª. ed. Blumenau: Fundação Casa Dr. Blumenau.
- SINGER, P. 1968. *Desenvolvimento econômico e evolução urbana: (análise da evolução econômica de São Paulo, Blumenau, Porto Alegre, Belo Horizonte e Recife)* São Paulo: Comp. Ed. Nacional.
- SIROTÁ, R. 2005. Primeiro os amigos: os aniversários da infância, dar e receber. In: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação – Vol. 26, Mai./Ago., p. 535-562.
- SIGAD. Relatório disponível na internet <http://www.furb.br/observatório> em 22 e 23 de outubro de 2007.
- SOUZA, S. J. 1996. *Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância*. In: Kramer, S. e Leite, M. I. (orgs). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo: Campinas: Papirus, p. 39-55.
- STUTZER, G. s.d. *O Vale do Itajaí e o município de Blumenau*; tradução de Curt. W. Hennings. Blumenau: Arquivo Histórico José Ferreira da Silva.
- THEIS, I. M.; MATTEDI, M. A.; TOMIO, F. R. I. (orgs.). 2001. *Novos olhares sobre Blumenau: contribuições críticas sobre seu desenvolvimento recente*. Blumenau: Edifurb e Cultura em Movimento.
- TEIVE, G. M. G. 2003. *A escola normal catarinense sob a batuta do professor Orestes Guimarães*. In: DALLABRIDA, N. (org.) *Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, p. 221-252
- VENERA, J. I. 2003. *Tempos de Ordem: a construção discursiva do homem útil através dos dispositivos políticos educacionais, em Santa Catarina, no período do Estado Novo (1937-1945)*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Vale do Itajaí.
- \_\_\_\_\_. 2007. *Tempos de ordem: a construção discursiva do homem útil*. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí.
- VIDOR, V. 1995. *Indústria e urbanização no nordeste de Santa Catarina*. Blumenau: Edifurb.

- VINÃO, A. F; ESCOLANO, A. 1998. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*; tradução Alfredo Veiga Neto. -Rio de Janeiro: DP&A.
- VOIGT, A. F. 2007. *A invenção do teuto-brasileiro*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis.
- WAIBEL, L. 1979. *Capítulos de geografia tropical e do Brasil*. -2.<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: IBGE/SUPREN.
- WEBER, M. 1991. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*; trad. de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. -Brasília: UnB, [3v.].
- WEINGÄRTNER, N. 2000. *150 anos de presença luterana no Vale do Itajaí*. Blumenau: Otto Kuhr.
- WILLEMS, E. 1940. *Assimilação e populações marginais no Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_. 1980. *A aculturação dos alemães no Brasil: estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil*. 2.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Nacional.
- WILLIAMS, R. 2000. *Cultura*. São Paulo: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. 1977. *Marxismo e literatura*. Zahar Editores S.A.
- \_\_\_\_\_. 1969. *Cultura e sociedade*. São Paulo: Ed. Nacional.
- WOHMANN, M.; WEIKART, D. P. 1995. *Educar a criança*. High/Scope Educational Research Foundation.
- WOLFF, C. S. 1991. *As mulheres da Colônia Blumenau: cotidiano e trabalho (1850-1900)*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## Fontes

### a) Arquivo Histórico José Ferreira da Silva

Ata da Assembléia Provincial de 1896.

BLUMENAU, H. O. B. 1858. *Relatório da Colônia Blumenau para o Presidente da Província*.

Conversas de um velho colono blumenauense, s.d.

Decreto nº. 1318, de 30 de janeiro de 1854, que estabelece a responsabilidade dos colonos sobre o cultivo e produção desenvolvidos nas pequenas propriedades.

Fundo Memória da Cidade/Coleção Famílias Feddersen

Fundo Memória da Cidade/Coleção Famílias Koehler

Fundo Memória da Cidade/Coleção Política/Nazismo

GUIMARÃES, O. 1918. *Trecho de um relatório*. Oficinas graphics d'A PHENIX. Florianópolis.

Hering Têxtil S.A. – Blumenau, Pasta Curt Hering

Histórico para o desfile de 02 de setembro/1994 (pasta)

Juramento feito pelas Irmãs no ato da fundação do Kolleg. (pasta)

Jornal da educação, agosto de 1994 (jornal de circulação interna na escola)

Kolleg: *100 anos educando para a vida*.

Kolleg: *75 anos dedicados à cultura formando gerações*. 1970

Karte des bewohnten Theils der Colonie Blumenau, Süd-Brasilien, 1864, por José Deeke

Lei do Império de 1850 – Lei nº. 601, que dispõe sobre as terras devolutas

Lei nº. 26 de maio de 1905 – Código de Posturas da Municipalidade de Blumenau.

Mapa Urbano de Blumenau

Pasta José Ferreira da Silva

Pequeno Guia da Cidade de Blumenau, elaborado para orientar os participantes do VI

Encontro do Dia Escolar Teuto-Brasileiro, realizado entre os dias 27 de setembro a 01 de outubro de 1933.

Censo demográfico de 1918

Relatório Nova Blumenau: um compromisso de todos. Série Projeto Nova Blumenau.

SANTA CATARINA. Secretaria Geral dos Negócios do Estado. *Offícios da Instrução Pública*, 1908.

## **b) Periódicos**

ALDINGER, P. 1910. *Das Itajahy-Tal: deutsche Siedlung in brasilianischen Urwald Blumenau und Hansa*. Hamburg.

*Blumenauer Zeitung*, 1930-1938

*Der Urwaldsbote*, 1930-1941

*Jornal A cidade*, 1938-1939

*Jornal do Commercio* – Número 220 – Assembléia Provincial. Sessão de 3 de Setembro de 1866 (2ª. discussão do projecto nº. 54)

*Jornal de Santa Catarina* (JSC). 1972-1995

Kolleg: *75 anos na história de Blumenau*. Revista do Sul - nº 202 – 1970 abril e maio

*Revista Blumenau em Cadernos*, 1957-2002

Revista do Sul: *O vale do Itajaí*, ano III, n.º 27, jun/1947.

Revista do Sul: *o vale do Itajaí, ano XVI, n.º 133, jan./1970*

*Unser ist heute der Tag. Festbüchlein zum 25. Juli.* Blumenau: Publicação da comissão local de Blumenau (Editora G. Artur Koehler), 1937.

### **c) Outras fontes impressas**

Arquivos da Fundação Hermann Hering, 1985.

ACIB 90 anos de memória. Blumenau: Fundação “Casa Dr. Blumenau”, 1989.

Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil – 2000.

*ACIB: 100 anos construindo Blumenau.* Blumenau: Ed. Expressão, 2001.

*A Hering de Blumenau: um século. 1880-1980.* Blumenau, 1980.

*Blumenau, 50 anos.* Blumenau, sem indicação de editora, 1900.

*Centenário de Blumenau. 1850-1950.* Blumenau: Edição da Comissão de FEstejoss, 1950.

*Festschrift zum 75-jährigen Jubiläum der Schutzengesellschaft Blumenau.* Blumenau: Druck von G. Arthur Koehler, 1934.

*Guia das Estradas do município de Blumenau,* Blumenau, 1929.

*Estatuto do Kolleg, 1967*

*Jornal interno do Kolleg, anos 1981-1995.*

Histórico para o desfile de 02 de setembro/1994 (pasta do Kolleg)

*Kolleg, pasta de arquivo, 1895.*

Kolleg: 75 anos dedicados à cultura formando gerações. 1970, mimeo.

Kolleg: 100 anos educando para a vida (caderno de comemoração ao centenário do Kolleg), 1995.

Poder Legislativo Municipal: *117anos de história.* Serviço de Documentação Histórica; organização Vilarino Wolff. Blumenau: Nova Letra, 2000.

Prefeitura Municipal de Blumenau. *Relatórios dos governos municipais,* 1910.

Prefeitura Municipal de Blumenau. *Blumenau: perfil 1996.* Blumenau: IPPUB, 1996.

Prefeitura Municipal de Blumenau: *movimento econômico por atividade,* 1998/1999.

Relatório da gestão municipal do prefeito Dalto dos Reis, 1986.

Revista Governo Vianna. *Quatro anos que fizeram de Blumenau uma cidade ainda mais humana e desenvolvida.* Ed. Gráfica 43. 1997.

*Unser ist heute der Tag. Festbüchlein zum 25. Juli.* Blumenau: Publicação da comissão local de Blumenau, 1937.

Vida Franciscana, n.º 1, ano 10, 1933.

**d) Cartas**

Carta de Therese Stutzer, s.d.

Carta de G. Gaertner a seu filho Julius, setembro de 1878

Carta de Wilhelm Halm a Julius Gartner, julho de 1866.

Carta de Hermann Hering, 1892.

## APÊNDICE 1

### Instrumento de entrevista professoras

1. Idade \_\_\_\_\_

2. Sexo

Feminino	
Masculino	

3. Onde Nasceu \_\_\_\_\_

4. Principal provedor de sua família

Eu	
Minha esposa, meu marido	
Outro Especifique:	

5. Estado Civil

Solteiro(a)	
Casado(a)	
Mora com o (a) companheiro (a)	
Divorciado(a)	
Separado(a)	
Viúvo(a)	
Outro Especifique:	

6. Número de filhos \_\_\_\_\_

7. Cidade referência de sua residência

Morei sempre em Blumenau	
Morei em outras cidades de Santa Catarina	
Morei em outro (s) estado (s): qual cidade	

8. Sua situação econômica em relação ao período de 1980-1999

Piorou	
Não modificou	
Melhorou	
Justifique:	

9. Renda mensal de sua família

Referência Salário Mínimo no período 1980-1999: ainda tenho que pesquisar

Mais de 1 até 2 salários mínimos	
Mais de 2 até 3 salários mínimos	
Mais de 3 até 4 salários mínimos	
Mais de 5 até 10 salários mínimos	
Mais de 10 até 20 salários mínimos	

10. Regime de trabalho assalariado

Sim. Trabalhava em período integral	
Sim. Trabalhava apenas meio período	

**11. Quanto à sua moradia**

Casa	
Apartamento	
Própria	
Alugada	
De alvenaria	
De madeira	
Localizada no centro da cidade	
Localizada em bairro nobre da cidade	
Em condomínio fechado	
Localizada em bairro periférico da cidade	

**12. Quantidade dos itens abaixo disponíveis em sua casa**

	Não tinha	1	2	3 ou mais
Televisão				
Agenda eletrônica				
DVD				
Microcomputador				
Notebook				
Acesso a Internet				
Telefone fixo				
Telefone celular				
Televisão por assinatura				
Geladeira				
Freezer				
Quartos				
Banheiros				
Automóvel				

**13. Sistema de Ensino em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização**

Em Sistema particular de ensino	
Em Sistema público de Ensino	

**14 Até que nível de escolaridade você estudou? E seu marido?**

Níveis de Ensino		
5ª a 8ª série Completa		
2º grau Incompleto		
2º grau Completo		
Ensino Superior Incompleto		
Ensino Superior Completo		
Pós-Graduação Lato sensu (Especialização)		
Pós-Graduação Stricto sensu (Mestrado)		

**15 No período entre 1980-1999 você trabalhou em: Como proprietário ou empregado?**

No lar		
Em casa, prestando serviços autônomos costura, cozinha, aulas particulares		
Escola particular como professor		
Escola pública como professor		
Funcionário público do governo federal, estadual ou do município, ou militar		
No comércio, banco, transporte ou outros serviços		
Na indústria têxtil, cristais, metalúrgica		
Na agricultura, no campo, em fazenda ou pesca		



**16 Indique com que frequência você trocou os bens materiais da sua residência nesse período:**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Mobiliários			
Eletrodomésticos			
Veículo			
Telefone celular			

**Legenda:** 1.Nunca 2. Algumas vezes 3.Freqüentemente

**17 Indique com que frequência você dispendia de gastos mensais para as atividades abaixo no referido período:**

<b>Atividades</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Pagamento de jardinagem			
Aquisição de roupas			
Aquisição de calçados			
Aquisição de jóias			
Pagamentos de costureira e alfaiate			
Transporte coletivo			
Abastecimento de veículo próprio			
Manutenção de veículo próprio			
Pagamento do transporte escolar			
Viagens de fim de semana			
Aquisição de perfumes e cosméticos importados			
Pagamento de cabeleireiro, manicure e pedicure			
Aquisição de medicamentos			
Pagamento de plano de saúde			
Pagamento médico e odontológico			
Cursos de aperfeiçoamento profissional			
Escola particular dos filhos			
Aquisição de livros, filmes, discos			
Assinatura de revista e jornal			
Mesada para os filhos			
Compra de apetrechos e variedades para os filhos, de material escolar a outros objetos			
Aquisição de brinquedos para os filhos			
Diversões e esportes			
Jogos e apostas			
Cerimônias e festas			
Aluguel de casa de praia ou campo			

**Legenda:** 1.Nunca 2. Algumas vezes 3.Freqüentemente

## QUESTÕES ABERTAS

1. Como você caracteriza a cidade de Blumenau? Apresente 5 características.
2. Dessas, quais você considera tipicamente germânicas? Por quê?
3. Indique os critérios que fizeram com que você escolhesse morar e viver nessa cidade.
4. Seus modos de ser, agir, pensar e sentir têm semelhanças ou diferenças com essas características da cidade que você acaba de citar? Comente por favor.
5. No período de 1980-1999, como você descreveria a cidade de Blumenau, considerando os aspectos econômicos, políticos e sociais?
6. Você trabalhou no Kolleg durante ---- anos. Por que escolheu empregar-se nessa escola?
7. Em seu ponto de vista, qual a finalidade da pré-escola?
8. Que relações você via entre o Kolleg e a cidade na época em que empregou-se na escola? E no período entre 1980-1999, identificou alguma mudança? Alguma conservação? Qual? Explique por favor.
9. Nesse período (1980-1999) em que trabalhou, você identificava alguma relação entre os modos de vida na cidade e a estrutura e funcionamento da escola? Quais? Poderia me explicar?
10. Que aspectos a escola priorizava no período para organizar o trabalho pedagógico? Você considera que essas prioridades tinham alguma relação com o caráter confessional da escola? E com a cidade? Por favor, explique.
11. Ainda nesse período, como se configurava a relação entre a escola e as famílias?
12. No período que estou pesquisando (1980-1999), há indícios de que as mães freqüentavam o espaço da escola, trazendo e buscando seus filhos diariamente. O que você lembra dessa circulação feminina nos espaços escolares? Havia algum elemento em especial que lhe chamava a atenção?
13. Você tinha alguma interação com as mães/pais fora do espaço escolar? Qual e onde?
14. O que você considera que fazia com que as famílias matriculassem seus filhos no Kolleg no período entre 1980-1999?
15. Blumenau foi marcada durante bastante tempo pela disputa entre católicos e luteranos. Essa disputa é relatada em documentários, crônicas, jornais eclesiásticos, mais especificamente do início da colonização. Você como sendo de confissão -----, como analisa o fato de trabalhar numa escola confessional católica?

16. De quais festividades típicas da cidade de Blumenau você participava? Comente sobre essas escolhas.
17. A escola inseriu algumas dessas festividades no calendário escolar da instituição no período de 1980-1999? O que você pensava sobre isso?
18. Dialogando com o presente e o passado, você reestruturaria algum elemento constitutivo do trabalho na época? Por que o faria?

## APÊNDICE 2

### Instrumento de entrevista mães

1. Idade \_\_\_\_\_

2. Sexo

Feminino	
Masculino	

3. Onde Nasceu \_\_\_\_\_

4. Principal provedor de sua família

Eu	
Minha esposa, meu marido	
Outro Especifique:	

5. Estado Civil

Solteiro(a)	
Casado(a)	
Mora com o (a) companheiro (a)	
Divorciado(a)	
Separado(a)	
Viúvo(a)	
Outro Especifique:	

6. Número de filhos \_\_\_\_\_

7. Cidade referência de sua residência

Morei sempre em Blumenau	
Morei em outras cidades de Santa Catarina	
Morei em outro (s) estado (s): qual cidade	

8 Sua situação econômica em relação ao período de 1980-1999

Piorou	
Não modificou	
Melhorou	
Justifique:	

9. Renda mensal de sua família

Referência Salário Mínimo no período

1980-1999: ainda tenho que pesquisar

Mais de 1 até 2 salários mínimos	
Mais de 2 até 3 salários mínimos	
Mais de 3 até 4 salários mínimos	
Mais de 5 até 10 salários mínimos	
Mais de 10 até 20 salários mínimos	

10 Regime de trabalho assalariado

Sim. Trabalhava em período integral	
Sim. Trabalhava apenas meio período	

**11 Quanto à sua moradia**

Casa	
Apartamento	
Própria	
Alugada	
De alvenaria	
De madeira	
Localizada no centro da cidade	
Localizada em bairro nobre da cidade	
Em condomínio fechado	
Localizada em bairro periférico da cidade	

**12. Quantidade dos itens abaixo disponíveis em sua casa**

	Não tinha	1	2	3 ou mais
Televisão				
Agenda eletrônica				
DVD				
Microcomputador				
Notebook				
Acesso a Internet				
Telefone fixo				
Telefone celular				
Televisão por assinatura				
Geladeira				
Freezer				
Quartos				
Banheiros				
Automóvel				

**13. Sistema de Ensino em que estudou a maior parte do tempo de sua escolarização**

Em Sistema particular de ensino	
Em Sistema público de Ensino	

**14. Até que nível de escolaridade você estudou? E seu marido?**

Níveis de Ensino		
5ª a 8ª série Completa		
2º grau Incompleto		
2º grau Completo		
Ensino Superior Incompleto		
Ensino Superior Completo		
Pós-Graduação Lato sensu (Especialização)		
Pós-Graduação Stricto sensu (Mestrado)		

**15. No período entre 1980-1999 você trabalhou em: Como proprietário ou empregado?**

No lar		
Em casa, prestando serviços autônomos costura, cozinha, aulas particulares		
Escola particular como professor		
Escola pública como professor		
Funcionário público do governo federal, estadual ou do município, ou militar		
No comércio, banco, transporte ou outros serviços		
Na indústria têxtil, cristais, metalúrgica		
Na agricultura, no campo, em fazenda ou pesca		

**16. Indique com que frequência você trocou os bens materiais da sua residência nesse período:**

	1	2	3
Mobiliários			
Eletrodomésticos			
Veículo			
Telefone celular			

**Legenda:** 1.Nunca 2. Algumas vezes 3.Freqüentemente

**17. Indique com que frequência você dispndia de gastos mensais para as atividades abaixo no referido período:**

Atividades	1	2	3
Pagamento de jardinagem			
Aquisição de roupas			
Aquisição de calçados			
Aquisição de jóias			
Pagamentos de costureira e alfaiate			
Transporte coletivo			
Abastecimento de veículo próprio			
Manutenção de veículo próprio			
Pagamento do transporte escolar			
Viagens de fim de semana			
Aquisição de perfumes e cosméticos importados			
Pagamento de cabeleireiro, manicure e pedicure			
Aquisição de medicamentos			
Pagamento de plano de saúde			
Pagamento médico e odontológico			
Cursos de aperfeiçoamento profissional			
Escola particular dos filhos			
Aquisição de livros, filmes, discos			
Assinatura de revista e jornal			
Mesada para os filhos			
Compra de apetrechos e variedades para os filhos, de material escolar a outros objetos			
Aquisição de brinquedos para os filhos			
Diversões e esportes			
Jogos e apostas			
Cerimônias e festas			
Aluguel de casa de praia ou campo			

**Legenda:** 1.Nunca 2. Algumas vezes 3.Freqüentemente

### QUESTÕES ABERTAS

1. Como você caracteriza a cidade de Blumenau? Apresente 5 características.
2. Dessas, quais você considera tipicamente germânicas? Por quê?
3. Indique os critérios que fizeram com que você escolhesse morar e viver nessa cidade.
4. Seus modos de ser, agir, pensar e sentir têm semelhanças ou diferenças com essas características da cidade que você acaba de citar? Comente por favor.
5. No período de 1980-1999, como você descreveria a cidade de Blumenau, considerando os aspectos econômicos, políticos e sociais?
6. Em seu ponto de vista, a finalidade da pré-escola é:
7. Quais os critérios que fizeram com que seus filhos fossem matriculados no Kolleg no período entre 1980-1999? Quem tomou a decisão de efetuar a matrícula nessa escola; você, seu companheiro ou outro membro da família? Por quê?
8. Que relações você via entre o Kolleg e a cidade na época em que matriculou seus filhos na escola? E no período entre 1980-1999, identificou alguma mudança na forma de organizar o trabalho escolar, na forma de interagir com as famílias? Alguma conservação? Qual? Explique por favor.
9. Nesse período (1980-1999) em que seus filhos frequentaram a escola, você identificava alguma relação entre os modos de vida na cidade e a estrutura e funcionamento da escola? Quais? Poderia me explicar?
10. Cite os aspectos que considerava importantes na organização, estrutura e funcionamento da pré-escola do Kolleg no período entre 1980-1999.
11. Que aspectos a escola priorizava no período para organizar o trabalho pedagógico? Você considerava que essas prioridades tinham alguma relação com o caráter confessional da escola? E com a cidade? Por favor, explique.
12. Ainda nesse período, como se configurava a relação entre a escola e as famílias?
13. Blumenau foi marcada durante bastante tempo pela disputa entre católicos e luteranos. Essa disputa é relatada em documentários, crônicas, jornais eclesiais, mais especificamente do início da colonização. Você como sendo de confissão ----- (dado que vou extrair no início da entrevista), como analisava o fato de seus filhos estarem matriculados numa escola confessional católica?
14. De quais festividades típicas da cidade de Blumenau você e sua família participavam? Comente sobre essas festas e o envolvimento que vocês tinham com elas.

15. Você conheceu a proposta pedagógica da (pré)-escola em que matriculou seus filhos)? Como passou a conhecê-la? Se fosse para avaliar a proposta, que conceito daria? Por quê?
16. Você levava e buscava seus filhos diariamente para a escola? Por que o fazia? Como fazia? Você revezava essa atividade com o seu companheiro ou outro membro da família? Por quê?
17. Além dessa tarefa diária de levar e buscar as crianças na escola, o que mais fazia no espaço escolar do Kolleg? Com quem? Conte-me um pouco sobre isso.
18. Você tem recordações dos lugares que freqüentavam, sobre o que conversavam e com que periodicidade se encontravam?
19. Essa interação com outras mulheres/mães da escola, trouxe alguma alteração para seus modos de pensar, sentir e viver a vida escolar dos seus filhos? E a sua vida como cidadã blumenauense?
20. Essas atividades construíram também uma relação diferenciada com as professoras e com o corpo gestor da escola? Como e por quê?
21. Dialogando entre o presente e o passado, se fosse escolher uma pré-escola para seus filhos hoje, matricularia de novo no Kolleg? Por quê?



### Apêndice 3

#### Perfil das professoras entrevistadas

<b>Professora</b>	<b>Idade</b>	<b>Tempo de atuação no Kolleg</b>	<b>Nível de escolaridade</b>
AC	35	17 anos	Pós-graduada
P	37	20 anos	Pós-graduada
Si	40	16 anos	Pós-graduada
Sa	41	22 anos	Pós-graduada
S	38	13 anos	Pós-graduada
D	42	21 anos	Pós-graduada

**Fonte:** Instrumento de entrevista elaborado pela autora, 2007

## Apêndice 4

### Perfil das mães entrevistadas

Mãe	Idade	Número de filhos no Kolleg	Nível de Escolaridade	Posição ocupacional
H	53	2	Ensino Médio	Dona de casa
Ma	42	2	Ensino Médio	Dona de casa
M	49	3	Pós-graduada	Médica
G	37	4	Graduada	Psicóloga
R	53	2	Pós-graduada	Professora
Am	35	3	Pós-graduada	Professora
C	49	3	Pós-graduada	Professora
A	45	1	Pós-graduada	Advogada
I	39	1	Graduada	Psicóloga
L	56	2	Pós-graduada	Professora
Mg	49	4	Pós-graduada	Dentista
B	35	3	Graduada	Advogada
Ro	48	4	Pós-graduada	Professora
F	51	1	Pós-graduada	Advogada
N	63	2	Pós-graduada	Professora
Rs	47	2	Pós-graduada	Professora
Mar	39	3	Pós-graduada	Professora
CE	57	1	Pós-graduada	Médica
Al	43	1	Ensino Médio	Dona de casa
Mi	39	3	Graduada	Dona de casa
Sim	50	1	Pós-graduada	Professora
MI	41	1	Pós-graduada	Médica
De	40	1	Pós-graduada	Dentista
Sil	51	1	Graduada	Psicóloga
Den	39	3	Pós-graduada	Médica
Ga	53	1	Pós-graduada	Psicóloga
Na	58	2	Pós-graduada	Professora

Fonte: Instrumento de pesquisa elaborado pela autora, 2007