



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Fluxo contínuo

<http://dx.doi.org/XXXX/rce.nXX.exx>**Inspeção escolar: olhares do Estado sobre as escolas isoladas do extremo sul catarinense entre 1940 e 1980**

School inspection: the state's view of isolated schools in the extreme south of Santa Catarina between 1940 to 1980

Inspección escolar: la visión del Estado sobre las escuelas aisladas del extremo sur de Santa Catarina entre 1940 y 1980

Maria Aparecida Casagrande
Odécia Almeida de Souza da Silva
Giani Rabelo
Ricardo Luiz de Bittencourt

RESUMO

O artigo busca compreender quais as estratégias e as motivações do Estado de Santa Catarina ao inspecionar os(as) professores(as) e suas práticas pedagógicas nas escolas isoladas Sanga da Paca e Barro Vermelho, nos municípios de Jacinto Machado e Maracajá, situadas no extremo sul catarinense, entre as décadas de 1940 e 1980. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, alicerçada por documentos encontrados nos acervos escolares das referidas escolas. À época, a análise dos aspectos inspecionados indicou que a estratégia empregada pelo estado serviu para disseminar o modelo educacional pretendido, a partir do projeto republicano para as escolas e suas finalidades educativas.

Palavras-chave: escolas isoladas; inspeção escolar; professoras.

ABSTRACT

The article seeks to understand the strategies and motivations of the State of Santa Catarina when it inspected teachers and their teaching practices at the isolated schools Sanga da Paca and Barro Vermelho, in the municipalities of Jacinto Machado and Maracajá, located in the extreme south of Santa Catarina, between 1940s to 1980s. This qualitative study, based on documents found in the school collections of these schools. Analysis of the aspects inspected at the time indicated that the strategy employed by the state served to disseminate the intended educational model, based on the republican project for schools and their educational purposes.

Keywords: isolated schools; schools inspection; teachers.

RESUMEN

El artículo busca comprender las estrategias y motivaciones del Estado de Santa Catarina cuando inspeccionaba a los profesores y sus prácticas pedagógicas en las escuelas aisladas Sanga da Paca y Barro Vermelho, en los municipios de Jacinto Machado y Maracajá, ubicadas en el extremo sur de Santa Catarina, entre las décadas de 1940 y 1980. Se trata de un estudio cualitativo, basada en documentos encontrados en los acervos escolares de estas escuelas. En su momento, el análisis de los aspectos inspeccionados indicó que la estrategia empleada por el Estado sirvió para difundir el modelo educativo pretendido, basado en el proyecto republicano para las escuelas y sus fines educativos.

Palabras clave: escuelas aisladas; inspección escolar; maestras.

Introdução

As tessituras que constituíram esse trabalho têm como objetivo analisar especificidades do processo de escolarização e fiscalização nas escolas isoladas *Sanga da Paca* e *Barro Vermelho*, instaladas nos municípios de Jacinto Machado – SC e Maracajá – SC, respectivamente, no extremo sul catarinense. Buscou-se compreender como alguns modelos educacionais se constituíram na esfera pública, por meio de legislações e estratégias de controle do Estado.

O itinerário de pesquisa proposto neste estudo foi traçado seguindo os princípios das pesquisas em Ciências Sociais e Humanas compreendidos pela História, sobretudo pela História da Educação, a partir de uma abordagem qualitativa de investigação acadêmica.

O *corpus* da pesquisa foi alicerçado por documentos encontrados nos acervos das referidas escolas. Salienta-se que as pesquisas que referenciam acervos escolares são capazes de desvelar silenciamentos e dar visibilidades a atores e práticas educativas que apresentam as formas de ser e de se pensar a educação em determinadas épocas e contextos.

Destaca-se que ao adentrar nos acervos das escolas estudadas, decidiu-se analisar tipos documentais específicos, como termos de visitas emitidos pelos(as) inspetores(as) escolares e relatórios enviados às Coordenadorias Regionais de Educação. A opção por esses tipos documentais justifica-se pela relevante quantidade de dados de que dispõem e que permitem compreender parte do funcionamento das instituições que os produziram.

Com base na documentação encontrada definiu-se o recorte temporal da pesquisa estabelecendo a década de 1940 como ponto de partida do estudo, quando as escolas foram criadas nas comunidades, e o início dos anos de 1980 como ponto final, pois, nesse período estão em vigor as mudanças ocorridas na legislação educacional brasileira, como o novo modelo do primeiro grau, a escola obrigatória e gratuita – de oito anos de duração, por exemplo. Durante o período ditatorial brasileiro, o Estado de Santa Catarina elabora o 1º Plano Estadual de Educação (1969), com mudanças visando modernizar e adequar a educação catarinense ao modelo desenvolvimentista nacional, modificando, entre outros aspectos, a forma de inspeção escolar, instituindo as Coordenadorias Locais de Ensino.

Diante do cenário delineado para a efetivação da presente pesquisa, as fontes documentais foram entrecruzadas com os referenciais bibliográficos, a fim de que pudessem ser analisadas e estabelecidas considerações que expliquem as relações de poder no espaço escolar e a atuação das professoras¹ nesse contexto. Isso possibilitou a compreensão de que o diálogo com o passado nos auxilia a pensar sobre as memórias que foram preservadas e que ajudam a construir a identidade escolar, bem como verificar a importância delas para a História da Educação.

Os estudos em História da Educação que abordam memórias de escolas isoladas ou, ainda, que referenciam a temática da escolarização rural, carecem de maior dedicação de pesquisadores(as) do campo da história da educação catarinense. Na apreciação de duas bases de dados de teses e dissertações utilizando os descritores “Escolas Isoladas” *and* “Inspetores”, foram encontradas poucas produções. No Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), nove pesquisas anteriores à instalação da Plataforma Sucupira² foram identificadas; três referenciam o contexto escolar paulista, duas tratam de escolas mineiras e outras duas referentes a escolas do estado de Mato Grosso, além de um

¹ Os(as) autores(as) farão uso do gênero feminino para denominar as professoras referenciadas neste trabalho, uma vez que são mulheres, a fim de assumir uma postura inclusiva, via linguagem.

² A Plataforma Sucupira teve início no ano de 2014. É um sistema de coleta de informações, análises e avaliações a serem utilizadas como base padronizadora do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

estudo sobre uma experiência em Santa Catarina e outro a respeito de uma escola do Estado do Paraná.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações exibiu para os mesmos descritores, “escolas isoladas” and “Inspetores”, 17 produções científicas problematizando a escola no contexto rural, predominando estudos com foco no interior dos Estados de São Paulo e Mato Grosso. Apenas um trabalho foi identificado no contexto catarinense, nele, Solange Aparecida de Oliveira Hoeller (2009) disserta sobre a história da escolarização da infância nas escolas públicas isoladas e nos grupos escolares, entre os anos de 1910 e 1935.

A autora aborda o processo de escolarização com o objetivo de perceber a “intenção de atender as demandas impostas pela própria república, dentre elas a de produzir sujeitos civilizados que colaborassem com o progresso e regeneração do Estado e, daí, da Nação brasileira.” (HOELLER, 2009, p. 5).

Mesmo não aparecendo nas buscas mencionadas, por se tratar de uma pesquisa datada de 1974, com viés sociológico, vale citar a tese da professora Neide Almeida Fiori, que investigou a atividade profissional dos coordenadores de educação que atuaram no ensino público catarinense, função historicamente denominada de “inspeção escolar”.

O contato com as pesquisas, ora referenciadas, permitiu estabelecer o ponto de partida para novas reflexões e entendimentos e a ampliação dos olhares educacionais com foco na região do extremo sul catarinense.

Nesse sentido, o presente artigo estrutura-se em três seções: a primeira sobre a contextualização histórica e legislativa acerca do ensino primário rural nos cenários estadual e municipal e apresenta, nesse cenário, a criação e o funcionamento das Escolas Isoladas *Sanga da Paca* e *Barro Vermelho*. Na segunda seção a abordagem é sobre os(as) inspetores(as) escolares, quem são e quais suas atribuições frente ao processo de escolarização rural catarinense.

E, por fim, na terceira seção realiza-se análise documental discutindo os pensamentos pedagógicos que embasaram as práticas educativas,

comparando o que era inspecionado em cada escola e como as relações educativas se produziam nesses espaços.

As escolas isoladas no contexto educacional catarinense

Em Santa Catarina, o ensino escolar instituiu-se primeiramente por meio de escolas étnicas comunitárias ³, em que professores(as) de origem estrangeira eram encarregados(as) de ensinar a leitura e a escrita aos filhos e filhas de imigrantes europeus. Porém, com o advento da Primeira República e a implementação das políticas públicas de nacionalização do ensino, em Santa Catarina, assim como nos demais estados do território nacional, os governadores estabeleceram medidas estratégicas para “abrasileirar os filhos dos estrangeiros por meio da escola pública.” (TEIVE, 2008, p. 84).

Para Demerval Saviani (2013, p. 172), as Escolas Isoladas, definidas como: instituição “regida por um professor, que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagens”, foram e ainda são, em algumas localidades, desde o início do século XX, as instituições responsáveis pela disseminação da escolarização pública nos espaços rurais.

Mesmo com o surgimento, ao longo do processo de urbanização do país, dos Grupos Escolares que absorveram o ensino público primário, “a participação de outros tipos de escolas primárias nesse processo não pode ser menosprezada (sic), uma vez que particularmente as escolas isoladas ⁴ [...] foram responsáveis pela escolarização de um significativo contingente da população brasileira” e, conseqüentemente, da população rural catarinense (SOUZA, 2014, p. 109).

O Governo do Estado de Santa Catarina resolve, no ano de 1911, dedicar atenção ao ensino primário. Desse modo, o então Governador do

³ As chamadas escolas étnicas comunitárias foram instituídas em diferentes regiões do Estado de Santa Catarina, entre o final do século XIX e início do século XX, mantidas pela própria comunidade e, em alguns casos, pelo governo dos países de origem (RABELO; COSTA, 2014, p. 161).

⁴ Embora existam estudos que explicitam a existência de escolas isoladas urbanas, assim como grupos escolares rurais.

Estado, Vidal Ramos, contrata Orestes Guimarães⁵ com o intuito de promover a reforma no ensino, considerado por ele como: “o que se pode imaginar de mais atrasado”, devido, principalmente, “à falta de mestres idôneos e à adoção de processos arcaicos, considerados imprestáveis pela pedagogia moderna.” (TEIVE, 2008, p. 94).

Ainda, para Gladys Mary Ghizoni Teive, na concepção do projeto reformador, “a instituição escolar passa a ser então, considerada como uma verdadeira máquina de civilização, um instrumento de regeneração da cidade, de coesão social, de moralização, higienização e de civilização das classes subalternas.” (TEIVE, 2008, p. 94).

O texto do Regulamento Geral da Instrução Pública, aprovado pelo Decreto nº 794 de 1914, define que as escolas isoladas serão “masculinas, femininas e mixtas”, exigindo a quantidade mínima de frequência de 15 alunos para o funcionamento de escolas em vilas e povoados, prevendo a supressão do sistema de ensino às escolas que não cumprissem a frequência média escolar exigida (SANTA CATARINA, 1914).

No Decreto nº 1.322, de 29 de janeiro de 1920, são aprovadas as determinações para o Programa de Ensino das Escolas Isoladas Catarinenses. Tal programa compreendia conteúdos diferentes para meninos e meninas em algumas disciplinas e, ainda, diferenciações entre o programa curricular dos Grupos Escolares (SANTA CATARINA, 1920). A metodologia citada no documento envolvia palestras dos professores, cópias, ditados, memorizações, sentenças para responder, exercícios de caligrafia, utilização de cartilhas, entre outras práticas que, conforme José Carlos Libâneo (1990, p. 3), caracterizam pensamentos pedagógicos tradicionais.

A análise do currículo presente neste Programa de Ensino evidencia as diretrizes do plano de nacionalização de ensino primário. Conforme Teive (2008, p. 88), os republicanos queriam uma escola que exaltasse “o homem e as coisas brasileiras”, além de buscar desenvolver hábitos e comportamentos

⁵ Professor que participou do Projeto Estadual de Reforma da Instrução Pública de São Paulo, iniciada em 1861, contratado para o recém-criado cargo de Inspetor Geral do Ensino de Santa Catarina, para promover uma Reforma Educacional inspirada nos métodos de ensino europeus e estadunidenses.

de higiene e de trabalho voltados aos ideais de modernidade e progresso da época.

Em termos quantitativos, é possível afirmar, a partir dos estudos de Hoeller (2009, p. 55), que as escolas isoladas de Santa Catarina foram responsáveis pela educação primária de um contingente maior de crianças que os modernos Grupos Escolares. A autora analisou relatórios estaduais, entre os anos de 1914 e 1935, e constatou que em 1935 existiam 818 escolas isoladas com 45.621 crianças matriculadas, enquanto os Grupos Escolares eram em número de 49 e atendiam a 13.056 matrículas. Esses números, provavelmente, aumentaram com a aprovação da Lei Estadual nº 3.191, de 1963, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário para todas as crianças de 7 a 10 anos, prevendo inclusive multa para os pais ou responsáveis que não cumprissem o dever de matricular e controlar a frequência das crianças à escola (SANTA CATARINA, 1963).

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que amplia as competências dos municípios quanto ao sistema de ensino, as responsabilidades sobre o oferecimento e a manutenção da educação infantil e do ensino fundamental foram sendo atribuídas paulatinamente aos municípios. Desse modo, a maioria das escolas isoladas estaduais foram nucleadas e municipalizadas com a justificativa da redução de custos e otimização de recursos humanos.

Siuzete Vandresen Baumann (2012), ao pesquisar sobre o processo de nucleação de escolas rurais em Santa Catarina, constatou que esse processo foi resultante de uma série de medidas e reformas político-administrativas e estruturais, impostas ao governo brasileiro por instituições multilaterais⁶, no cenário neoliberal dos governos de Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, com o intuito de oferecer “qualidade da educação pública”. Dentre essas medidas estavam a implantação da Lei do Fundo de Desenvolvimento

⁶ Por instituições multilaterais compreende-se organizações e agências internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Fórum Consultivo Internacional de Educação para Todos, a Unesco e o Banco Mundial.

do Ensino Fundamental (Fundef)⁷ e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁸.

A partir das considerações de Baumann (2012), é possível observar também que as ações de nucleação ocorreram em virtude da descentralização dos recursos e das responsabilidades federais para estados e municípios. Assim, a manutenção de escolas rurais, com número reduzido de estudantes em comunidades longínquas, foi aos poucos tornando-se inviável. Aquelas escolas que não contaram com a resistência das comunidades locais foram desativadas ao longo da segunda metade da década de 1990 e início dos anos 2000.

Com base na breve contextualização histórica e legal apresentada, serão realizadas nas próximas seções discussões e problematizações quanto às tramas que envolvem a trajetória de duas escolas isoladas situadas na região do extremo sul catarinense, a fim de relacionar as estratégias do Estado para promover a fiscalização e as orientações quanto ao modelo de ensino pretendido no país.

As Escolas Isoladas estudadas no extremo sul catarinense

Este estudo revela que, a exemplo de inúmeras regiões catarinenses, as escolas isoladas ⁹ aqui estudadas – *Sanga da Paca* e *Barro Vermelho* –, coexistiram por muitos anos, mesmo com o advento das reformas educacionais brasileiras e a promulgação de leis que instituíram a centralização do ensino em grupos escolares ou escolas maiores localizadas em espaços urbanos.

Cabe, portanto, historicizar que a Escola Isolada de *Sanga da Paca* de Jacinto Machado e a Escola Isolada *Barro Vermelho* de Maracajá, assim como outras escolas isoladas situadas na região, têm trajetórias que se assemelham, no processo de fundação e no projeto de escolarização. A Escola Isolada *Sanga da Paca*, hoje desativada, localizava-se na comunidade com o mesmo

⁷ Lei Nacional nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

⁸ Lei Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

⁹ Independentemente das nomenclaturas que passaram a receber: mistas, reunidas ou desdobradas.

nome e foi uma das primeiras escolas isoladas rurais do município de Jacinto Machado. Ela foi criada, oficialmente, pelo Ato 106, em 24 de fevereiro de 1941, no entanto, documentos demonstram que seu funcionamento se iniciou em 1939, na casa de uma família residente na comunidade, de forma precária, mantida pelos(as) moradores(as), sob responsabilidade de uma professora leiga¹⁰.

Lúcio Vânio Moraes e Odécia Almeida de Souza (2009) indicam que a educação escolar na localidade de Encruzo do Barro Vermelho teve início no final da década de 1930, de forma improvisada, em um salão de festas. Mais tarde ganharia instalações de madeira e sem banheiros. “Os professores que inicialmente trabalharam nesta escola, vinham de outros municípios e eram hospedados em residências de moradores, só mais tarde foi construída uma varanda na escola para os professores residirem.” (MORAES; SOUZA, 2009, p. 96).

Ainda, conforme as pesquisas dos(as) historiadores(as) maracajaenses, após reivindicações de moradores(as) e professores(as), em razão da demanda de estudantes existentes, o governo destinou um novo prédio de alvenaria para a localidade, por volta do ano de 1953. Desde então, os documentos encontrados no arquivo escolar revelam as intensas atividades da unidade escolar responsável por conceder o ensino primário à grande parte da população local (MORAES; SOUZA, 2009).

Em um documento manuscrito, encontrado no arquivo escolar, leu-se a informação de que no ano de 2000, as escolas estaduais isoladas existentes no município de Maracajá foram municipalizadas e nucleadas, ficando em funcionamento apenas a escola, agora denominada Escola de Ensino

¹⁰ Segundo texto manuscrito encontrado nos documentos oficiais analisados, foi Maria Tereza Benedet a primeira professora da escola. Filha de Angelo Benedet, morador daquela localidade, que também cedeu a casa para instalar uma sala de aula. Após dois anos, os moradores se uniram e construíram uma escola de madeira num terreno doado por Angelo Benedet, conforme escritura pública nº 0018005, datada de 10 de julho de 1974.

Fundamental Encruzo do Barro Vermelho¹¹, com uma turma de 1ª série, devido ao pedido da comunidade¹².

A Escola Isolada *Barro Vermelho*, mesmo tendo sido alocada em novo prédio e com outra nomenclatura¹³, resistiu ao processo de nucleação escolar ocorrido nos anos 2000, permanecendo em atividade na comunidade rural, no mesmo terreno em que foi fundada, no início da década de 1940. Já a antiga Escola Isolada *Sanga da Paca*, posteriormente denominada *Escola de Ensino Fundamental Sanga da Paca*, encerrou seus trabalhos no ano de 2008, porém oficialmente foi desativada em 2016¹⁴, após a implementação da Lei Complementar nº 487, de 19 de janeiro de 2010, que estabeleceu os critérios para a municipalização de instituições da rede pública do Estado de Santa Catarina e a movimentação de servidores.

As histórias das instituições escolares estudadas, assim como de outras escolas isoladas rurais, assemelham-se quanto à criação, ao funcionamento e à extinção. Em alguns casos, como, por exemplo, o da Escola Isolada *Barro Vermelho* de Maracajá, as escolas isoladas eram a única possibilidade de acesso à alfabetização e à educação institucionalizada, em consequência da distância em relação aos Grupos Escolares e da necessidade de os estudantes trabalharem para auxiliar no sustento familiar. Desse modo, a nucleação representava uma ameaça ao direito básico de acesso à educação. Assim, a comunidade local reuniu-se e reivindicou a manutenção das atividades educacionais. Esse movimento ocorreu na comunidade de Encruzo do Barro Vermelho no início dos anos 2000 e garantiu a permanência da instituição na localidade rural.

¹¹ No entanto, sabe-se que uma outra Escola Isolada do município, a Escola Isolada Santos Dumont, situada na localidade de Espigão Grande, também teve suas atividades mantidas, embora com outra nomenclatura.

¹² Texto manuscrito encontrado junto aos documentos oficiais da Escola de Educação Básica Municipal Maria Libânia Machado, situada na localidade de Encruzo do Barro Vermelho.

¹³ Escola de Educação Básica Municipal Maria Libânia Machado.

¹⁴ Escola Isolada Sanga da Paca encerrou seus trabalhos definitivamente em 2016, por meio do Decreto nº 640, de 10 de março de 2016, em que o governo do Estado de Santa Catarina, em seu artigo 1º, homologa pareceres e resoluções do Conselho Estadual de Educação para: “Art. 1º - Desativar voluntária, definitiva e totalmente as unidades escola de ensino fundamental, [...] EEF Sanga da Paca [...] rede pública de ensino, mantidas pela Secretaria de Estado da Educação (SED), município de Jacinto Machado, com base no parecer CEDB nº 001, aprovado em 15/02/2016.” (SANTA CATARINA, 2016).

A realidade dos(as) moradores(as) dessas regiões compreendia uma vida escolar resumida, muitas vezes, ao ensino primário. Por conta disso, buscavam estratégias diversas, entre elas políticas e religiosas para manter a escola em funcionamento, independentemente do órgão mantenedor. Durante suas trajetórias, as Escolas Isoladas, assim como os Grupos Escolares, contaram com políticas de fiscalização atribuídas aos(às) inspetores(as) escolares.

Quem são e quais as atribuições dos(as) inspetores(as) escolares?

Como discutido nas seções anteriores, desde o início do século XX, com a implantação do projeto educacional republicano, objetivava-se a disseminação pública de um sistema de ensino capaz de homogeneizar, civilizar, higienizar e manipular mentes e corpos para atingir a ordem e o progresso frente à modernidade pretendida.

Para concretizar o projeto reformador educacional republicano em Santa Catarina, no ano de 1911, emergem as ideias do professor Orestes Guimarães, que segundo Vanessa Goes Denardi e Teive (2018, p. 709), institucionalizou a figura do inspetor escolar “para limitar toda a polissemia que de algum modo pudesse impedir ou dificultar a execução da reforma.”

Ao investigar os acervos documentais das escolas *Sanga da Paca* e *Barro Vermelho*, verificou-se a marcante presença de mecanismos de controle e orientação sobre o funcionamento e a atuação dos(as) professores(as) de ensino primário dessas escolas isoladas, seja com a emissão e registros dos termos de visitas, com a elaboração de relatórios aos supervisores dos órgãos regionais de educação ou, ainda, com os vistos e carimbos nos documentos oficiais.

Cabe, portanto, refletir sobre o papel desses profissionais responsáveis por esse controle – os(as) inspetores(as) e supervisores(as) escolares. Fiori (1974, p. 31) explica que “durante o período imperial os inspetores escolares, em Santa Catarina, eram escolhidos entre os homens de ‘reconhecida idoneidade moral e literária’ – segundo a terminologia da época. Seu trabalho não era remunerado e eram selecionados pelo órgão competente.”

No Regulamento Geral de Instrução Pública Catarinense (SANTA CATARINA, 1914) encontram-se as descrições e atribuições de cada cargo relacionado ao ensino público, cabe destacar a figura dos Inspectores Escolares, profissionais contratados como comissionados, maiores de 25 anos, “diplomados pelas escolas superiores, ginásios, ou escolas normais do país”, que tinham a designação de atuar na fiscalização de um dos três distritos educativos definidos no regulamento. A região do extremo sul catarinense compreendia o 3º distrito educacional (SANTA CATARINA, 1914).

Em sua tese de doutorado, Fiori (1974) destaca que “os inspetores escolares gozavam então de elevado *status* nas comunidades catarinenses e pertenciam ao alto nível dirigente da educação pública estadual.” Esse fato despertava interesse de vários estudantes normalistas e professores à época, porém, a pesquisadora argumenta que o acesso a esse cargo não ocorria de maneira democrática.

A Lei nº 233, de 10 de dezembro de 1948, por sua vez, estabelece a criação da carreira de Inspetor Escolar, com ingresso por meio de concurso de título e provas a ser realizado, anualmente, entre os ocupantes da carreira de Diretor de Grupo Escolar no Quadro Único do Estado, com mais de cinco anos de efetiva direção (SANTA CATARINA, 1948). Fiori (1974) cita que a referida Lei foi proposta pela professora Antonieta de Barros, enquanto Deputada Estadual, em sessão no dia 6 de setembro de 1948.

Na Lei Estadual nº 3.191, de 1963, os artigos 116 e 117 descrevem a criação e as competências dos inspetores escolares.

Art. 117. O inspetor de ensino, escolhido por concurso público de títulos e provas, deve possuir conhecimentos técnicos e pedagógicos demonstrados de preferência no exercício de funções de magistério, de auxiliar de administração escolar ou na direção de estabelecimento de ensino. (SANTA CATARINA, 1963, n. p.).

A pesquisa de Fiori (1974, p. 27) indica que “no ano de 1970, com a renovação propiciada pelo 1º Plano Estadual de Educação, o cargo de Inspetor Escolar (de provimento efetivo mediante concurso) foi convertido no de Coordenador Local de Educação.” A autora destaca que nos concursos públicos realizados para o cargo de Coordenador Local de Educação (antigos inspetores escolares) não havia restrições para a ocupação feminina, porém, o

número de mulheres neste cargo em Santa Catarina era reduzido inicialmente. Em 1974, chegou ao percentual de 53% de mulheres ocupando o cargo de coordenadoras de educação, aspecto que se assemelha ao processo de feminização do magistério, que ocorreu em todo o país desde o final do século XIX.

Para Guacira Lopes Louro (2011, p. 99), “no Brasil, é possível identificar algumas transformações sociais que, ao longo da segunda metade do século XIX, vão não apenas a entrada das mulheres nas salas de aula, mas, pouco a pouco, o seu permitir predomínio como docentes.” O magistério se tornará, nesse contexto, uma atividade permitida.

Por muitos anos e com diferentes nomenclaturas existiram homens e mulheres responsáveis por fiscalizar e orientar as unidades escolares urbanas e rurais no Brasil. Suas atribuições compreendiam garantir que o modelo educacional vigente fosse efetivado. Esses modelos atendiam aos interesses hegemônicos de padronização do ensino para consolidação da educação pública moderna e do ideal de homem republicano: patriota, trabalhador e ordeiro.

Alfredo Veiga-Neto (2000), anunciando as contribuições do pensamento de Michel Foucault para o entendimento da concepção de escola moderna, cita a obra *Vigiar e Punir*, que explicita as práticas escolares como uma rede de novos saberes e de novas economias do poder, ajudando na compreensão do papel da educação nas mudanças do mundo atual (VEIGA-NETO, 2000).

Para a compreensão da educação escolarizada, é necessário dizer que a escola com sua arquitetura delimita espaços, disciplina e controla corpos por meio do disciplinamento dos sujeitos. Segundo Michel Foucault (2008, p. 177):

A “disciplina” não pode ser identificada como uma instituição nem como aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma “física” ou uma “anatomia” do poder, uma tecnologia.

Pensar na educação e na escola moderna implica refletir quanto à formação dos sujeitos em múltiplos espaços, períodos e lugares, como as instituições escolares aqui estudadas. Nesse sentido, explorar algumas possibilidades do pensamento dos autores citados neste trabalho, com olhares

atravessados pelos documentos encontrados nas escolas, nos dá sinais das práticas escolares, bem como estabelece pistas para tencionar as alterações dos processos de escolarização ao longo dos anos.

O que os documentos nos falam? Estratégias de inspeção e orientação nas escolas isoladas

A ausência de consciência histórica das comunidades escolares e do poder público ao longo dos anos, bem como a falta de preocupação com a preservação dos documentos foi um dificultador para compreensão das trajetórias históricas das duas escolas estudadas. Durante a análise dos acervos verificou-se muitas lacunas temporais, falta de conservação, além do desaparecimento de tipologias documentais. E assim, como tecendo uma “colcha de retalhos”, realizou-se problematizações quanto a um possível passado em relação à história da educação dessas instituições.

De acordo com Maria João Mogarro (2006), as escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo.

Analisando os documentos encontrados entre as décadas de 1940 e 1980, verificou-se informações que revelam a presença de mecanismos de controle sobre o funcionamento das escolas isoladas. Os termos de visitas encontrados no arquivo da Escola Isolada Barro Vermelho indicam uma metodologia de inspeção seguindo critérios numerados por códigos, preestabelecidos pelo Governo Estadual, por meio de documentos, como o “Regulamento de Instrução Pública”, dentre eles, aspectos de cunho administrativos, pedagógicos, físicos e relacionados à participação dos pais, da comunidade e de outras entidades nos programas e ações realizadas na Escola.

Os livros e relatórios da Escola Sanga da Paca registram a frequência, o nome dos alunos e dos pais, a religião, o rendimento escolar, o calendário e datas comemorativas entre outros aspectos, que eram inspecionados regularmente, constando nas páginas dos relatórios os “vistos” dos responsáveis pela inspeção. Os documentos selecionados para a análise demonstram os requisitos inspecionados em diferentes épocas, configuram

aspectos característicos do contexto de fundação das primeiras escolas que se mantêm até os dias atuais, também se observa particularidades nos aspectos inspecionados de acordo com o contexto político e social vivido entre os anos de 1940 e 1980 no Brasil.

Nos termos de inspeção da Escola Isolada Barro Vermelho da década de 1940, observam-se características da ideologia política do Estado Novo ditatorial que reproduzia discursos nacionalistas e desenvolvimentistas, reproduzindo no ambiente escolar o clima de civismo e nacionalismo que pairava na sociedade brasileira da época. Nos textos dos termos, repetidamente os inspetores citam o funcionamento das associações escolares, entre elas predominam: Caixa Escolar, Biblioteca, Liga Pró-Língua Nacional, Liga da Bondade, Jornal Escolar, e Círculo de Pais. Registrando nas recomendações que os professores cobrem o trabalho dos alunos nessas associações. Verifica-se que em Santa Catarina, assim como no cenário nacional, as legislações educacionais legitimam o direito do Estado de vigiar e reger a aprendizagem cívica e moral dos estudantes. O que se pode constatar no Decreto-Lei nº 3.735, de 17 de dezembro de 1946, que apresenta as instruções para a organização e o funcionamento das Associações Auxiliares da Escola.

Assim, nas escolas aqui estudadas, aspectos pedagógicos, como o desempenho dos docentes, as formas de adaptação curricular, os sistemas de avaliação e regimento escolar, mantiveram-se ao longo dos anos, bem como os aspectos físicos, como condições ambientais, instalações, materiais e equipamentos e higiene. Ao término do preenchimento dos relatórios, de diferentes décadas, eram escritas recomendações e orientações diversas, principalmente sobre a conduta dos(as) professores(as) e as práticas de ensino que deveriam ser adotadas.

No livro de registros de termos de visita da Escola Isolada Barro Vermelho, encontra-se um Termo de Instalação, relatando que, no ano de 1953, duas escolas que existiam nas proximidades foram reunidas, sendo a

Escola Floriano Felix dos Santos e a Escola Mista Municipal Barro Vermelho. A Inspectora Escolar¹⁵ que assina este termo informa que:

Estas escolas têm que funcionar numa só sala pequena. Há necessidade de construção de outra sala e de mais carteiras, mesa, estante e cadeira. Há necessidade de uma zeladora que será indicada na primeira oportunidade. [...] Em tempo: As escolas reunidas, recém instaladas seguirão as normas dos Grupos Escolares, o mesmo regulamento, Decreto nº 3.735 e escrituração. Por ser contraproducente a senhora professora Ruth Pereira deve abster-se do uso de *islac* nas aulas.

Além de revelar que na localidade coexistiram duas instituições escolares na década de 1950, o presente documento traz indícios sobre as dificuldades enfrentadas pelas professoras que, com um número de 95 alunos distribuídos em turmas multisseriadas em dois turnos, tinham que lecionar os conteúdos previstos no regulamento estadual, além de zelar pelo asseio e higiene do espaço escolar, que ainda não dispunha de uma zeladora. Nesse sentido, Cláudia Pereira Vianna (2016, p. 90) discute que o “processo de feminização do magistério associa-se às péssimas condições de trabalho, ao rebaixamento salarial e à estratificação sexual da carreira docente.”

Vale ainda problematizar a última frase escrita no documento, pela inspetora escolar como recomendação a uma das professoras, “deve abster-se do uso de *islac*”¹⁶ nas aulas”, trata-se de uma mulher “inspetora” normalizando o comportamento de uma outra mulher “professora”. A pesquisadora Fiori (1974), na conclusão de sua tese de doutorado, aponta que as inspetoras apresentaram maior grau de tradicionalismo¹⁷ que os inspetores. A partir dessa constatação, cabe refletir quanto aos “porquês” que podem explicar a necessidade à época de regular, além das mentes os corpos dos(as) docentes, suas formas de ser e fazer. Uma das hipóteses aqui levantadas refere-se ao próprio processo de feminização do magistério, no qual as mulheres, diante dos estereótipos impregnados nas sociedades, tiveram de provar suas capacidades em relação a “natural superioridade dos homens”, talvez a atitude autoritária da inspetora revele a necessidade de autoafirmação perante o

¹⁵ Nair Haberbech – Inspectora da Escola.

¹⁶ *Slack* era um tipo de calça utilizada no período.

¹⁷ Segundo a pesquisadora, o tradicionalismo deve ser entendido como um comportamento que se caracteriza pela fidelidade aos valores antigos (FIORI, 1974, p. 84).

Estado e as tensões e/ou contradições acerca de conversões socialmente construídas sobre a feminilidade e a masculinidade docente.

As análises realizadas incitam inúmeros temas para discussões pertinentes à área da história da educação, que não serão esgotadas neste artigo. Contudo, destaca-se que mesmo se tratando de escolas isoladas rurais instaladas em localidades, com significativa distância uma da outra, foi possível perceber similaridades tanto em relação aos modelos e práticas pedagógicas desenvolvidas quanto aos padrões de inspeções e orientações implantados, levando à constatação de que na região, no estado e no país coexistiu por décadas um projeto educacional homogêneo de moralização, higienização e civilização, “um instrumento para estabilização do novo regime.” (TEIVE, 2008, p. 98).

Tanto os termos de visita quanto os relatórios e registros escolares estudados fazem menções aos atos e as comemorações cívicas e ao programa pró-língua nacional. Esse programa foi criado no início do processo de expansão da escola pública brasileira, com o intuito de difundir o projeto de nacionalização do ensino. Em Santa Catarina, diante da existência das escolas étnicas em várias cidades, de acordo com Joacyr Monteiro (1984, p. 100), “seria preciso uma maior integração entre as crianças que não falavam o português com os demais”, assim, a criação da Liga Pró-língua Nacional foi uma iniciativa importante no processo de nacionalização e, por esse motivo, era tão incentivada pelos inspetores escolares.

Ainda conforme Monteiro (1984, p. 100), também era função da liga instituída em cada escola, tendo como membros os alunos das “classes mais adiantadas”, com orientação de professores e diretores, “organizar álbuns de todas as classes da escola, constando de fotografias de vultos da nossa História e gravuras, recortadas de revistas que mostrassem as coisas nacionais.” Este provavelmente deveria ser o propósito intrínseco aos atos e às comemorações cívicas presentes no cotidiano das unidades escolares.

Escrito aos próprios punhos de inspetores(as) escolares e de professores(as) os termos de visita e os relatórios escolares trazem citações recorrentes quanto ao asseio e à higiene no ambiente escolar, mencionando a presença do Pelotão da Saúde nas instituições. Maria Stephanou (2006, p.

150) vincula a “prática da higiene escolar como garantia da consciência sanitária, que por sua vez asseguraria a ascensão do país ao *status* de nação culta e desenvolvida.” Desse modo, o projeto de educação difundido a partir da primeira metade do século XX teve caráter sanitarista, incluindo também a disciplina de higiene nos programas de ensino das escolas primárias.

A escola, segundo Stephanou (2006, p. 149), seria concebida, portanto, como “lócus educativo por excelência, instituição onde a educação sanitária seria mais fecunda.” O Decreto Estadual nº 3.733, de 1946, determina no Art. 16, que o inspetor escolar deverá “auxiliar plenamente a luta contra as endemias reinantes notadamente contra a malária, o tracoma e as verminoses convindo a indagar sempre do estado sanitário da localidade.” (SANTA CATARINA, 1946). A preocupação higienista evidenciada nos documentos escolares, principalmente entre as décadas de 1940 e 1960, reverberam nas narrativas dos discursos políticos sanitaristas e eugenistas prescritos no início do século XX, mas que continuaram ecoando no contexto educacional rural por muitos anos.

Em relação ao papel de controle e vigilância, podemos citar que, nos documentos revisitados, deparamo-nos constantemente com citações referentes ao: “asseio dos alunos, frequência e aproveitamento”, dando indicativos da vigilância dos inspetores sobre a disciplina escolar. Nesse sentido, os escritos de Veiga-Neto (2000, p. 192) nos mostram que “a sujeição dos corpos e mentes, o disciplinamento, a desigualdade, etc. – faz parte das próprias condições de possibilidade do funcionamento da escola moderna e da fabricação do sujeito moderno.”

Nos termos de visita das décadas de 1940 a 1980 da Escola Isolada Barro Vermelho, ao citar o nome das professoras, o inspetor indicava entre parênteses a sua classificação (efetiva, auxiliar, não titulada). Essa informação evidencia que as legislações relativas ao período estudado permitiam que mulheres sem titulação pudessem exercer o magistério e se tornassem professoras, em grande número, moças que recém concluíam o Ensino Primário passavam a lecionar, principalmente nas escolas isoladas rurais. De acordo com Viana (2001, p. 91), pela urgência da expansão do ensino primário

em meados do século XX, no contexto de várias outras ações que precarizaram a profissão docente, ocorreu a oficialização do magistério leigo.

Os termos de visita também indicam que os(as) inspetores(as) assistiam às aulas e faziam referência e recomendações quanto às atividades que estavam sendo realizadas por cada professora em cada turma da escola, inclusive comparando as práticas relatadas nos termos anteriores. Utilizando como exemplo o documento de 13 de setembro de 1954, é possível constatar o detalhamento das recomendações do inspetor Osmar Munir Bacha a cada uma das professoras que lecionavam na escola, principalmente àquelas cujo ensino foi considerado “fraco”:

Recomendações:1) Coordenar melhor os cadernos das crianças, principalmente o de provas mensais, as quais devem ser feitas mensalmente. 2) Recomendo também a leitura do Decreto nº 3.732. Neste decreto além do programa, o Departamento fornece orientações úteis e precisas. 3) Os ditados devem ter em vista assegurar a aprendizagem das palavras novas que o professor usou. Não é uma aula sem objetivos. 4) O ensino no primeiro ano deve ser prático, isto é, o professor deve fazer uso de objetos, figuras e ilustrações. 5) O mestre é o espelho do aluno. Principalmente na escrita, deve evitar erros. Eis porque, as tarefas diárias preparadas com antecedência, permitem uma consulta ou verificação. As aulas com respostas em conjunto, impedem o professor de observar qual o aluno que está realmente absorvendo os conhecimentos ministrados (TERMO DE VISITA, 1954).

Entre as múltiplas questões apresentadas na citação, destacam-se menções relacionadas às práticas de ensino desenvolvidas pelas professoras, como aplicação de exames, realização de ditados, organização dos cadernos. Além de reforçar a ideia do(a) professor(a) como “espelho” para o aluno, explicita-se a necessidade de um ensino prático com o uso de objetos, ilustrações e figuras; esse aspecto mostra a aproximação com o método intuitivo inspirado em Pestalozzi¹⁸, definido por Libâneo (1990, p. 13) como a “pedagogia do concreto”, com “salas de aulas cheias de gravuras, ilustrações, objetos para serem vistos.”

Nos termos de visita de 20 de maio de 1943 e de 20 de maio de 1953, o inspetor, Osmar Munir Bacha, recomenda que as professoras da Escola de

¹⁸ De acordo com Libâneo, o método intuitivo baseia-se na valorização direta de um objeto exterior pelos órgãos dos sentidos (LIBÂNEO, 1990, p. 14).

Barro Vermelho: “Tendo-se em conta que, a criança é um ser grandemente imitativo, deve o seu professor ser, em todos os instantes o exemplo capaz de ser imitado.” A repetida frase denota os princípios de práticas tradicionais que remontam o início do século XX no Brasil, que compreende, conforme Libâneo (1990, p. 22), que “a tarefa do professor é transcendental, cabe-lhe dar a formação integra-moral, intelectual e religiosa – ao aluno, pois é um modelador da personalidade do aluno.”

Na escola Isolada Sanga da Paca não foi encontrado termos de visitas, mas os relatórios apresentavam vistos do inspetor ou coordenador local de ensino, datado e assinado, dando pistas de que os documentos, bem como o andamento dos trabalhos, estavam sendo inspecionados. Tanto o documento de 1944 quanto o documento de 1975 demonstraram que o controle era uma prática, muitas vezes, bimestral. No relatório, a professora se reportava ao inspetor e apresentava todas as atividades realizadas, inclusive apresentava dados sobre reformas, festas e organização do processo educacional.

O Diário de Classe do ano de 1980 da Escola Isolada Sanga da Paca, preenchido pela professora regente da classe multisseriada de 1ª e 2ª série do turno matutino, Benta Alves Paganini, vistoriado pelo Supervisor Local de Ensino, na data de 16 de junho de 1980, traz detalhes do programa de ensino de cada bimestre letivo, dando ênfase à Língua Nacional, Matemática, Integração Social, Ciências, Religião e Educação Moral e Cívica. Na descrição das atividades da disciplina de Educação Moral e Cívica, encontram-se ações voltadas ao Dia do Soldado, semana da pátria, Proclamação da República, Dia da Bandeira, entre outras datas comemorativas. O programa de ensino reflete o cenário político da década de 1970 e início dos anos de 1980, quando o regime ditatorial brasileiro, por meios de legislações educacionais, como o Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino do país, desenvolve estratégias psicossociais para inculcar nos estudantes valores, como “patriotismo, obediência, moralidade, fé, liberdade com responsabilidade”¹⁹, visando, assim, controlar e legitimar o regime antidemocrático.

¹⁹ Artigo 2º do Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.

Nos fechamentos de cada termo de visita e relatórios analisados entre os anos de 1940 e 1980 verifica-se a instrução para o envio de cópias ao Departamento de Educação e a Inspetoria ou Coordenadoria de Educação, assim como carimbos de profissionais que atuavam nos órgãos regionais de supervisão escolar. Observa-se no relato de alguns inspetores(as) a leitura do termo de visita anterior e cobranças de que providências apontadas tivessem sido sanadas. Ao lançar olhares sobre os documentos selecionados, as pesquisadoras buscaram compreendê-los no contexto de suas produções, não pressupondo qualificar ou desqualificar a atuação dos inspetores escolares e a instituição de práticas educacionais, mas refletindo quanto às implicações políticas, culturais, econômicas e sociais implícitas e explícitas ao processo de escolarização rural, partindo do viés micro, para o entendimento das conjunturas macros.

Considerações finais

Adormecidos e abandonados muitas vezes nos arquivos de aço ou nas caixas de papelão nos depósitos escolares, encontram-se documentos que têm muito a nos dizer quanto aos processos educativos implantados em diferentes instituições e localidades. Neste estudo de análise documental, buscou-se abstrair as informações intrínsecas e extrínsecas presentes nas narrativas registradas.

Por meio das análises documentais e do entrecruzamento com os referenciais teóricos, conclui-se que as escolas estudadas estão inseridas no contexto histórico de estruturação das políticas educacionais no país, com a difusão do projeto de nacionalização e publicização do ensino primário, tendo início logo após a implantação da República e intensificando-se durante o Estado Novo. Esse processo em Santa Catarina foi efetivado a partir da reforma proposta por Orestes Guimarães, que instituiu a figura dos(as) inspetores(as) escolares como profissionais responsáveis por fiscalizar e orientar a efetivação do projeto de escolarização pretendido.

As discussões aqui apresentadas nos remetem às atribuições dos(as) inspetores(as) escolares no processo educativo, cuja função fiscalizadora e orientadora foi constatada nos documentos analisados. Os relatórios eram

preparados para as visitas ou mesmo para a leitura do inspetor. Neles se indicava o que teria sido realizado e organizado durante o ano, período e/ou semestre letivo, bem como eram relacionadas as reais necessidades da escola. No mesmo sentido, os termos de visita registravam rigorosamente uma metodologia de inspeção com critérios preestabelecidos e regulamentos padronizados de controle. Ao término de cada inspeção os profissionais deferiam suas impressões quanto à qualidade do ensino verificada e recomendavam aspectos a serem corrigidos ou aprimorados, além de também proferirem elogios a atuações docentes em alguns casos.

Cabe destacar que não foi objetivo desta pesquisa estabelecer juízo de valor quanto à atuação dos inspetores escolares, buscou-se, no entanto, entender as responsabilidades desses profissionais e as relações de poder presentes no processo de expansão do ensino primário público nas áreas rurais, assim como perceber o protagonismo de professoras leigas ou tituladas, diante das condições muitas vezes precárias das instituições. Os documentos estudados indicam que elas assumiram funções diversas, no intuito de garantir o acesso à educação formal nas longínquas comunidades rurais. Na falta de profissionais habilitados e de programas de capacitação, os(as) inspetores(as) escolares foram os responsáveis por orientar as práticas de ensino e o cumprimento das legislações para consolidar os modelos educacionais determinados para a escola pública brasileira.

Referências

BAUMANN, Siuzete Vandresen. **Da vida das escolas rurais isoladas a uma escola isolada da vida rural: Aprendizagens do processo de nucleação em Santa Rosa de Lima**. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

DENARDI, Vanessa Goes; TEIVE, Gladis Mary Ghizzoni. Semeando entusiasmo: a reforma Orestes Guimarães em Santa Catarina (1910-1918). **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 709-726, maio/ago. 2018. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro>. Acesso em: 21 ago. 2022.

FIORI, Neide Almeida. **Ensino público em Santa Catarina: coordenadores de educação**. 1974. 187 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1974.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. História das violências nas prisões. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

HOELLER, Solange Aparecida de Oliveira. **Escolarização da infância catarinense**: a normatização do ensino público primário (1910-1935). 2009. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_hoeller.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia tradicional**: notas introdutórias (Texto digitado). 1990. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Pedagogia%20Tradicional%202012%202.pdf>. Acesso em 23 ago. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MONTEIRO, Joacyr. **Nacionalização do ensino**: uma contribuição à história da educação. Florianópolis: Editora da UFSC, 1984.

MORAES, Lucio Vanio; SOUZA, Odécia Almeida de. **Maracajá**: outras memórias, novas histórias. Florianópolis: Semec Ed., 2009.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e Educação: a Construção da Memória Educativa. **Sísifo/Revista de Ciências da educação**, n. 1, set./dez. 2006. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9875/1/Arquivos%20e%20e%20ducacao.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2022.

RABELO, Giani; COSTA, Marli de Oliveira. Experiências nas escolas étnicas rurais no Sul de Santa Catarina no contexto do processo de nacionalização do ensino. **Esboços – Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFSC**, [S.l.]: Universidade Federal de Santa Catarina, v. 20, n. 29, p. 160-173, 19 fev. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7976.2013v20n29p160>. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/8b30/f9727a53a9cc36480137cee803f300f03ccd.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2022.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 794**. O Cel. Vidal José de Oliveira Ramos, Governador do Estado de Santa Catarina, usando da autorização que lhe confere a Lei nº 967 de 22 de Agosto de 1913, resolve aprovar e mandar adoptar o Regulamento da Instrução Publica, que com este baixa, assignado pelo Secretario Geral dos Negocios do Estado. Florianópolis, SC, 02 maio 1914. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1846>. Acesso em: 23 ago. 2022.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 1322, de 29 de janeiro de 1920**. Dispõe sobre a Programa de Ensino das Escolas Isoladas. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/208966>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 3.735, de 17 de dezembro de 1946.**

Estabelece o regulamento para os estabelecimentos de ensino primário no Estado de Santa Catarina. Secretaria da Justiça, Educação e Saúde. Departamento de Educação. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1946.

SANTA CARATINA. **Lei nº 233, de 10 de dezembro de 1948.** Cria carreira de Inspetor Escolar, no quaro único escolar. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1948/233_1948_Lei.html. Acesso em 10 jun. 2023.

SANTA CATARINA. **Lei nº 3.191, de 6 de maio de 1963.** Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/1963/3191_1963_Lei.html. Acesso em: 20 abr. 2023.

SANTA CATARINA. **Decreto nº 640, de 10 de março de 2016.** Dispõe sobre a homologação de pareceres e resoluções do conselho estadual de educação (CEE). Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/decreto-n-640-2016-santa-catarina-dispoe-sobre-a-homologacao-de-pareceres-e-resolucoes-do-conselho-estadual-de-educacao-cee>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. *In*: SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2014. p. 109-151.

STEPHANOU, Maria. Discursos médicos, educação e ciência: escola e escolares sob exame. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 33-64, mar. 2006. FapUNIFESP (SciELO). DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1981-77462006000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/wTKjXHQScqMxKNdtjH58Mnj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2022.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. **Uma vez normalista, sempre normalista:** cultura escolar e produção de um *habitus* pedagógico – Escola Normal Catarinense 1911/1935. Florianópolis: Insular, 2008.

VIANNA, Claudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 17-18, p. 81-103, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644555>. Acesso em: 20 out. 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentabilidade neoliberal – novos dispositivos – novas subjetividades. *In*: PORTOCARRERO, Vera; BRANCO, Guilherme Castelo. **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

Recebido em: 18/01/2023

Aceito em: 16/06/2023

Maria Aparecida Casagrande

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação (UNESC) em Criciúma/SC. Mestre em educação (UNESC). Membro do grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (GRUPEHME) da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Bolsista FUMDES/UNIEDU.

 cidamaria.pcsc@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/5101037605249186>

 <https://orcid.org/0000-0002-8758-674X>

Odécia Almeida de Souza da Silva

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina-UNESC. Membro do Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (GRUPEHME) UNESC. Professora de História da Rede Estadual e Municipal de Ensino. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina-UNESC. Bolsista FUMDES/UNIEDU.

 odeciaalmeidadesouza@gmail.com.br

 <http://lattes.cnpq.br/2128109734537697>

 <https://orcid.org/0000-0003-0049-2458>

Giani Rabelo

Pós-doutorado na Universidade de Lisboa (Instituto de Educação) e Universidade do Estado de Santa Catarina (Faculdade de Educação); Professora Visitante na Universidade de Alicante - Espanha (Instituto Universitário de Estudos Sociais da América Latina) Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008); Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (1997); líder do Grupo de Pesquisa "História e Memória da Educação" (GRUPEHME). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, com atuação, pesquisa, orientação e co-orientação nos temas Patrimônio Histórico Educativo; Cultura Escolar; História das Instituições Escolares; História e Memória da Educação articulados aos temas História das Mulheres, Gênero, Trabalho e Religião.

 gra@unesc.net

 <http://lattes.cnpq.br/0539518439508075>

 <https://orcid.org/0000-0002-3304-8268>

Ricardo Luiz de Bittencourt

Doutor em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UNESC. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores.

 rbl@unesc.net

 <http://lattes.cnpq.br/2014915666381882>

 <https://orcid.org/0000-0001-6279-9346>