

**DESVELANDO MEMÓRIAS SOBRE ESCOLAS E EDUCAÇÃO LASSALISTA
DO INÍCIO DO SÉCULO XX**

Unveiling memories about Lasallian schools and education in the beginning of the century XX

Cleusa Maria Gomes Graebin*

Rejane Silva Penna**

RESUMO

Este trabalho tem como objetivos: compreender a instalação das primeiras escolas lassalistas no Rio Grande do Sul (1907-1930) e sua inserção em uma dinâmica na qual as forças políticas no poder, apoiavam-se em pressupostos positivistas; analisar testemunhos, buscando as representações dos depoentes a respeito das escolas e educação lassalista. Trabalha-se com duas entrevistas do acervo do Arquivo Sonoro e Visual da Memória Lassalista no Rio Grande do Sul, banco de dados desenvolvido no Centro Universitário La Salle (Canoas) desde 2004, envolvendo memórias de indivíduos que, em algum momento de suas vidas, tiveram relações com a educação e escolas lassalistas. Enfatizam-se as fontes orais, mas também se dialoga com documentação escrita. Para analisar os testemunhos, utiliza-se metodologia descrita e aplicada por pesquisadoras na área da Educação (Szymanski, Almeida e Prandini) e, teoricamente, busca-se apoio em Stuart Hall (representações) e Paul Ricoeur (hermenêutica).

Palavras-chave: Escolas Lassalistas; Educação lassalista; História da Educação; Memórias; Representações.

ABSTRACT

This paper has as objectives: to understand the installation of the firsts Lasallian Schools in Rio Grande do Sul (1907-1930) and their insertion in a dynamics in which the political forces in power supported themselves in positivist presuppositions; to analyze testimonies, searching for the representations of the witnesses about the lasallian schools and education. There will be used two interviews of the Visual and Audio Archives of the lasallian Memory in Rio Grande do Sul, database developed in the University Center La Salle (Canoas) since 2004, involving memories of individuals that, at some point in their lives, had a relationship with lasallian schools and education. The oral sources are emphasized, but there is also a dialog with the written documentation. A methodology described and applied by researchers of this field (Szymanski, Almeida e Prandini) will be utilized to analyze the testimonies, and theoretically, the work is supported in Stuart Hall (representations) and Paul Ricoeur (hermeneutics).

Keywords: Lasallian Schools; Lasallian Education; History of Education; Memories; Representations.

* Doutora em História pela Unisinos (São Leopoldo/RS). Coordenadora e Professora do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais e Professora do Curso de História do Unilasalle Canoas. Coordenadora do Museu e Arquivo Histórico La Salle. E-mail: prcleusa@unilasalle.edu.br

** Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Historiógrafa do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. E-mail: rejanepenna@uol.com.br

Esse trabalho toma como ponto de partida o projeto de pesquisa com o título *Arquivo sonoro e visual da memória lassalista no Rio Grande do Sul*, desenvolvido no Centro Universitário La Salle, desde 2004. Trata-se da constituição de acervo de testemunhos orais, sob a guarda do Museu e Arquivo Histórico La Salle, envolvendo memórias¹ de indivíduos que, em algum momento de suas vidas, tiveram relações com a educação e escolas lassalistas². Iniciamos o artigo, tecendo considerações sobre o ensino no Rio Grande do Sul, no período compreendido entre 1780 e 1907 com o intuito de descrever cenários e tramas a partir dos quais é construído projeto do governo para a reorganização da sociedade sul-rio-grandense, tendo a educação como um dos elementos estratégicos fundamentais³. Isto é importante para a compreensão da instalação das primeiras escolas lassalistas (1907-1930) e sua inserção em uma dinâmica na qual as forças políticas no poder, apoiavam-se em pressupostos positivistas. Em segundo lugar, dialogamos com as fontes orais, analisando testemunhos de um religioso e um ex-aluno idoso cujas relações com os Lassalistas tiveram início durante o período de instalação dos mesmos no Rio Grande do Sul. Buscam-se as representações dos depoentes a respeito das escolas e educação lassalista. Por último, tecemos considerações a título de conclusão.

1. Educação e escola no Rio Grande do Sul no início do século XX: “Ensine quem souber e quiser - e como puder”

O processo de ocupação, povoamento e colonização do Rio Grande do Sul, iniciado pela Coroa portuguesa a partir das concessões de sesmarias nos Campos de Viamão (1732) e da fundação da Vila de Rio Grande (1737), estendendo-se até os anos 1810, não privilegiou a criação de sistema de ensino e de escolas. Tem-se notícias de algumas iniciativas particulares em relação ao ensino das primeiras letras (ler, escrever e contar) no período de 1780 a 1801 como mostra o quadro a seguir.

Quadro 1: Atividades educacionais na Capitania do Rio Grande de São Pedro (1780-1801)

Data	Atividades educacionais
1780	Manoel Simões Xavier, por provisão Régia de 17 de junho, foi autorizado a ensinar a ler, escrever e contar por espaço de seis anos.
1780-1789	Thomaz Luiz Osório, José da Silva Braga e Manoel da Silva Castro ensinavam, também a ler, escrever e contar.
1800	Antonio d'Ávila abriu uma escola em Porto Alegre, que começou a funcionar em 8 de janeiro, na rua da Ponte. Ensinava a ler, escrever, contar e doutrina cristã. A divulgação desta escola era feita através da fixação de cartazes nas esquinas da cidade. Ávila era conhecido como o “Amansa Burros”.
1800	Outro professor de primeiras letras era Antonio Paraíso Mariano, o “Tico-Tico”.
1801	Há 25 de outubro era criada uma escola para meninas.

Fonte: Ephemerides escolares, disponível em <http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/index1.html> (Acesso em 12 fev. 2007)

¹ Das memórias de alunos, ex-alunos, Irmãos e ex-Irmãos, professores e ex-professores, constituiu-se Corpus Documental a partir do qual se busca perceber a educação e escola lassalistas. Ver: MAGALHÃES, Justino. Comunicação: Contributo para a História das Instituições Educativas – entre a memória e o arquivo. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

² Os Irmãos Lassalistas, assim conhecidos no Brasil, integram a congregação religiosa, Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, criado na França em 1684, pelo padre João Batista de La Salle. Sobre este tema ver GRAEBIN, 1998.

³ Marco deste processo é o Decreto n° 89, de 02 de fevereiro de 1897, do então Presidente Júlio Prates de Castilhos.

A situação da educação no Rio Grande do Sul preocupou Paulo José da Silva Gama (doravante denominado Paulo da Gama), nomeado como governador da Capitania do Rio Grande de São Pedro. Assumindo a administração em 30 de janeiro de 1803, indicou providências a serem tomadas pela Coroa. Sobre essas, existem referências em documentos do período de 1803-1804⁴.

Que a educação da mocidade seja a base mais sólida dos impérios e a fonte inexaurível da felicidade pública, não é um problema, é antes uma verdade de primeira intuição que poupa demonstrações. Da atenção ou negligência deste importantíssimo objeto, é que se derivam as virtudes e os vícios, os bens e os males, que ora elevam ou abatem nações. [...] Em uma época feliz em que geralmente se fomentam os progressos do espírito humano, quando ainda as outras capitanias ao Norte, bem que na infância da civilização, apresentam já professores empregados em doutrinar sua mocidade, só esta capitania, com vergonha e dano incalculável de seus habitantes, jaz como em letargo, ignorado talvez até a necessidade que tem de instruir seus filhos. (Códice A1.01, AHRGS, carta ao Visconde de Anadia, 4/12/1803).

O governador, com a criação de escolas de primeiras letras (ler, escrever e contar) nas três principais povoações da então Capitania de São Pedro do Rio Grande do Sul, ou seja, Porto Alegre, Rio Grande e Rio Pardo, visava a instrução de “homem de qualquer estado ou condição” (idem, doc. citado) e acompanhava outros planos de intervenção dos poderes públicos na vida da Capitania, como a regularização de doações de sesmarias, reorganização da justiça, melhoramento das condições dos soldados dos Regimentos, com soldos atrasados e sem fardamentos para vestir, lutando, por vezes, desnudos e descalços, criação de novas vilas e povoações, entre outros. Essas medidas pretendiam criar infraestrutura institucional necessária para a administração pública.

As medidas e soluções indicadas para os problemas relativos à educação na Capitania, segundo Paulo da Gama, concorreriam para “aumentar a massa dos conhecimentos, formaria e adoçaria os costumes” (ibidem). O governador avaliava a realidade à sua volta: o censo registrava em torno de 40.000 habitantes, distribuídos pela Capitania, vivendo sob perturbação contínua, conseqüência dos inúmeros conflitos com a Região Platina e dos litígios decorrentes da distribuição de terras, concentrando-se essas, nas mãos de grandes estancieiros. Esses não mediam esforços para expandir suas propriedades, mesmo que para tanto, precisassem usar de violência contra os pequenos proprietários a fim de convencê-los a vender ou abandonar suas terras. A partir de visão eurocêntrica, comparava os jovens que habitavam o Rio Grande de São Pedro aos indígenas, reivindicando escolas para instruí-los.

É este um objeto digno certamente da atenção de Vossa Excelência [o Visconde de Anadia], pois que infelizmente uma numerosa mocidade que tem a fortuna de obedecer a um governo iluminado e que compõe parte de uma nação civilizada, se observe quase tão destituída dos primeiros conhecimentos como as mesmas tribos que nos rodeiam. (idem, doc. citado, 4/12/1803)

⁴ Esses documentos integram a Coleção Varela, Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRGS).

Paulo da Gama estava imbuído de alguns dos ideais iluministas, a partir dos quais analisava o seu entorno. Entendia que a vitalização da educação na Capitania faria com que sua população fosse integrada na nascente ordem social, política e cultural a qual Portugal, segundo sua compreensão, já havia implantado. As idéias, saberes e conhecimentos que pretendia fossem ensinados nas escolas — gramática portuguesa e francesa, gramática latina, filosofia racional e moral, aritmética e primeiros elementos de geometria e trigonometria —, fariam com que os jovens falassem corretamente a língua portuguesa, pudessem estudar os “sublimes modelos da Antiguidade”, “criassem o entendimento e o espírito”, pudessem fazer demonstração de ideias e discorressem “sucessivamente e com ordem”. Isto os “disporia para qualquer profissão e para as artes da guerra”. Os heróis da Grécia e Roma antigas seriam os exemplos a serem seguidos pelos “filhos mais distintos” da Capitania. Para manter as escolas e o pagamento dos professores, o governador aconselhava fazer valer a Lei de Novembro de 1772, que estabelecia a cobrança de um real em cada libra de carne cortada nos açougues da Capitania. Este imposto era denominado de “subsídio literário”. (ibidem, 04/12/1803)

Algumas das medidas de teor administrativo, aconselhadas e defendidas por Paulo da Gama se concretizaram somente nos governos seguintes, durante a instalação da Corte no Brasil (1808-1820). Quanto à questão da educação, houve o estabelecimento do “subsídio literário” por decisão nº 42, de 24 de novembro de 1813, o qual se destinava ao pagamento dos professores. (EFHEMÉRIDES escolares, 2010). A atenção da Coroa estava voltada, preferencialmente, para a criação de instituições de ensino superior, notadamente, nas cidades do Rio de Janeiro e Salvador.

Durante o período imperial, referenciais europeus e norte-americanos nortearam as elites dirigentes as quais buscavam construir um Estado moderno, dentro dos parâmetros da ordem social “civilizada”. Para alcançar estes objetivos, a educação seria elemento fundamental.⁵

O que se observa, a partir de investigações sobre a educação no Brasil é que o movimento foi lento, embora progressivo. Na Constituição de 1824, o Art. 179 declarava a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Em 1826 um Decreto instituiu quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Em 1834 o Ato Adicional à Constituição dispunha que as províncias passariam a ser responsáveis pela administração do ensino primário e secundário.

No Rio Grande do Sul, a situação da educação pode ser visualizada a partir do quadro a seguir.

⁵ Ver: WERLE, Flávia Obino Corrêa Políticas de instrução pública no século XIX como eco de experiências internacionais. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 173-181, maio/ago. 2008.

Quadro 2: Situação da educação no Rio Grande do Sul (1845-1888)

Data	Informações sobre educação e escola no RS (séc. XIX)
1845	Escolas oficiais existentes em Porto Alegre: 1 de latim (30 alunos); 1 de geometria e aritmética (29 alunos); 1 de francês (30 alunos); 1 de Filosofia (2 alunos)
1846	Início da construção do Lyceu D. Affonso em 1º/02. Pedra fundamental lançada com a presença de D. Pedro II. Reuniria as 4 escolas oficiais existentes em Porto Alegre. O Lyceu estava situado na esquina das ruas General Câmara e Riachuelo.
1851	Criação da Escola Militar em Porto Alegre, em 20 de setembro.
1857	Regulamentação para a Instrução primária e Secundária na província de São Pedro do Rio Grande do Sul. No Colégio de Artes Mecânicas, a lei mandava recusar matrículas às crianças de cor preta e aos escravos e pretos, “ainda que libertos e livres”.
1867	Criação da Escola Normal para formação de professores.
1869	Início do funcionamento da Escola Normal.
1872	Extinção do Lyceu D. Afonso e criação do Atheneu Rio-Grandense.
1873	Fechamento do Atheneu Rio-Grandense. Para facilitar aos candidatos das Províncias do Império o acesso aos cursos superiores, o Ministro João Alfredo Correia de Oliveira instalou nas capitais das mesmas bancas de exames gerais preparatórios.
1879	Relatório do governo provincial informava a existência de 315 escolas primárias públicas, com 10.898 alunos matriculados. ¼ da renda provincial era aplicada na manutenção do ensino.
1888	Relatório do governo provincial informava a existência de 361 escolas primárias públicas, com 16.940 alunos matriculados. ¼ da renda provincial era aplicada na manutenção do ensino.

Fontes: EPHEMERIDES escolares, disponível em <http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/index1.html> (Acesso em 12 fev. 2010). LIMA, Lauro de Oliveira, Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, [197_].

Analisando algumas das informações deste quadro, pode-se verificar que os saberes a serem ensinados nas escolas (1845) ainda eram os mesmos indicados, no início do século XIX, pelo então governador Paulo da Gama. Outra situação a considerar é a de que com o Ato Adicional de 1834 houve uma descentralização do ensino, cabendo a ingerência sobre a educação pública às autoridades locais. No que tange à regulamentação, o governo da Província do Rio Grande de São Pedro baseou-se no Regulamento da Instrução Primária e Secundária no Município da Corte (lei 1331 A, 17/02/1854), adotando, também, a proibição da matrícula de cativos e libertos nas escolas públicas. Com a exclusão dos escravos da instrução pública, ratificava-se, na Província, a ordem social imperial que subordinava os cativos aos homens livres.

A instrução primária era obrigatória para indivíduos livres entre sete e quatorze anos, sob pena de multa de 20 a 100 réis aos pais ou responsáveis. A ênfase era na educação de meninos, preparando-os para adquirirem instrução profissional. O ensino secundário não era obrigatório e estava restrito a uma pequena parcela da população, o que lhe dava caráter elitista. Em geral, o resultado das ações das autoridades em relação à educação não trouxe os resultados esperados, talvez pela própria dimensão do Brasil. Em 1880, o Ministro Paulino de Souza lamentava, em relatório à Câmara, o abandono da educação no país (LIMA, [197_]). Na então província do Rio Grande do Sul, a existência de escolas era a de

1:3862 habitantes. O que prova exuberantemente que a estatística da nossa ignorância é extraordinária. Isto também evidencia, se atentarmos para a relação em que estão as escolas para os alunos. A razão é de uma para quarenta, o que faz com que anualmente despendamos com cada aluno, que recebe instrução nas escolas públicas a crescida soma de trinta e dois mil novecentos e vinte e oito réis, pouco a mais ou menos. Se compararmos a estatística da instrução pública da Prússia, Holanda, França e Inglaterra em mil oitocentos e trinta e cinco (na falta de outra mais recente) se verá que o quadro da nossa instrução é pouco lisonjeiro. (Relatório apresentado na 2ª sessão da 8ª Legislatura, RS, 1859)⁶

Até 1881, esse quadro não mostrou modificações, já que Joaquim Pedro Salgado, em relatório à Assembléia Legislativa provincial declarava que: “É deplorável o atraso da instrução pública. Não temos ainda sistema, não há ensino, não há escolas.” (KRAEMER NETO, 1969, p. 16). Em 27 de setembro de 1887, o Dr. Rodrigo de Azambuja Vilanova (Vice-Presidente da Província) dizia, em relatório ao Dr. Joaquim Jacinto de Mendonça, que a instrução pública é: “base essencial sobre que repousa a felicidade dos povos, a instrução pública deve por isso merecer dos poderes do Estado todos os esforços e solicitude a fim de que preencha o fim de sua alta missão” (apud KRAEMER NETO, 1969, p. 238.). Também: “A instrução pública é o interesse cardeal da nova geração; dela depende em grande parte o progresso e a prosperidade do país pela influência que exerce sobre as instituições e costumes e sobre toda a sorte de interesse morais e materiais da sociedade”. (Idem, p. 243).

Durante o período de passagem do regime brasileiro, de Império para República, imprimiram-se novos rumos e direções para o país.⁷ Segundo Schueler (1999), a sociedade e o Estado repensavam a si mesmos, buscando soluções para os impasses, projetos e estratégias para a reconstrução da nação, reorganização política e reestruturação das relações sociais. A educação de crianças e jovens, que desde meados do século XIX, era objeto de teses médicas, jurídicas, pedagógicas e psicológicas continuava a ser vista como fundamental para forjar ideal de nacionalidade. Para tanto, era necessário enfatizar nos currículos, a instrução e formação moral, consideradas como elementos estratégicos para a

⁶ Relatório apresentado à Assembléia Provincial de São Pedro do Sul do Rio Grande do Sul na 2ª sessão da 8ª Legislatura pelo Conselheiro Joaquim Antão Fernandes Leão. Porto Alegre: Tipografia do Correio do Sul, 1859.

⁷ Ver CURY, Carlos Roberto Jamil. República-Educação-Cidadania: tensões e conflitos. Cadernos de História da Educação, v. 9, n. 1, jan./jun. 2010.

reconstrução do Brasil. Era preciso disciplinar as massas, tornando objetivas as condições de levar o Brasil para o progresso através da ordem. Esta era a meta dos idealizadores da república brasileira, em grande parte, fundamentados em pressupostos positivistas.

O país enfrentava sérios problemas educacionais como carência de estabelecimentos de ensino, abandono da educação popular, deficiência de professores e má qualificação profissional. A fim de organizar o sistema educacional e torná-lo eficiente, a Constituição de 1891 instituiu que à União competiria legislar privativamente sobre o ensino superior na capital da República, cabendo-lhe, mas não privativamente, criar instituições de ensino secundário nos Estados e promover a instrução no Distrito Federal. Os Estados poderiam organizar sistemas escolares completos.⁸

O governo⁹ do Rio Grande do Sul iniciou, então, a montagem do sistema educacional, respeitando o disposto na Constituição e fundamentando-se em postulados positivistas.¹⁰ Para tanto, apoiou-se em Comte, para quem a educação permitia que cada geração pudesse se beneficiar dos conhecimentos adquiridos pelas gerações anteriores, contribuindo, por sua vez, para que as gerações posteriores se desenvolvessem, cumprindo o destino final da humanidade, o de atingir o estado positivo. Pela educação se transmitiria, conservaria e se controlaria o conhecimento. Educar era ação contínua sobre o ser humano, tendo como fim torná-lo apto para o serviço da humanidade (COMTE, 1883, p. 258-259).

Dessa forma, para o partido político no poder — o Partido Republicano Riograndense-PRR —, a educação pública adquiria uma importância vital, pois seria o único meio racional para fazer aflorar as aptidões individuais e desenvolvê-las de forma conveniente. A escola seria o espaço onde a direção intelectual e moral produziria indivíduos que reproduziriam, na vida real, uma sociedade onde a anarquia fosse suplantada pela ordem e pela prosperidade e se desenvolvesse o senso do dever, da obediência, do sacrifício em prol da felicidade humana. O documento do PRR, *Bases para o programa dos candidatos republicanos*, indicava que o destino político da escola era “dar base intelectual para o cumprimento do dever social” (OSÓRIO, 1930, p. 26.).

Na Constituição estadual de 1891 ficou estabelecido o ensino livre. A premissa era “ensine quem souber e quiser — e como puder” (RODRIGUEZ, 1980, p. 23). Este

⁸ O sistema educacional, com o advento da República (1889), passou a ser organizado com um forte acento no ideário de Benjamin Constant. Os princípios orientadores eram a liberdade, a laicidade do ensino e a gratuidade da escola primária. Estes seguiam o que estava estipulado na Constituição brasileira de 1891. Uma das intenções da Reforma Benjamin Constant era substituir a predominância da instrução literária pela científica.

⁹ Encontrava-se no poder, o Partido Republicano Riograndense (PRR). Havia eleito todos os representantes para a Assembléia Nacional Constituinte em 1890. Em 1891, elegeu também, todos os representantes da Assembléia estadual, sendo Júlio de Castilhos escolhido para a presidência do Estado. O PRR assumiu o controle social e político, tornando-se dono absoluto do poder Executivo rio-grandense de 1889 a 1930.

¹⁰ A organização política do Rio Grande do Sul, fundamentada em postulados positivistas, deveu-se a Júlio de Castilhos que adquiriu os primeiros conhecimentos da doutrina filosófica e política de Auguste Comte na Academia de Direito de São Paulo. O aprofundamento foi obtido através da assistência (como deputado na primeira Constituinte), às conferências públicas de Teixeira Mendes (em fins de 1890), em visitas constantes ao Apostolado Positivista (Rio de Janeiro) e na leitura das Bases de uma Constituição Política Ditatorial Federativa para a República Brasileira, de Miguel Lemos e Teixeira Mendes, sugerida ao Governo Provisório da República (1889-1891). A Constituição estadual (1891) que em muitos pontos se chocava com a federal, procurava dar cumprimento à divisa que desde a mocidade tomara de assalto o espírito de Comte, ou seja, incorporar o proletariado à sociedade moderna, tendo o moralismo como uma nota característica. (DICIONÁRIO, 1987, p. 944). O Estado do Rio Grande do Sul constituiu-se como o reduto mais radical e extremado do positivismo social e político no Brasil.

pilar ideológico e a defesa da “boa imigração espontânea” (OSÓRIO, 1930, p. 22), possibilitaram a vinda de membros de Congregações e Ordens confessionais católicas de diversos países, as quais fundaram e desenvolveram escolas, tanto no meio rural quanto urbano.

Além das facilidades que eram postas pela legislação para o ensino confessional católico, as relações entre a Igreja e os governantes eram cordiais e em muitos aspectos, de colaboração mútua. Júlio de Castilhos afirmava que fazia “[...] profunda reverência à fé católica” e os

inexcedíveis ensinamentos [de Comte], elucidando cientificamente a legitimidade histórica e a benemerência da religião católica, que, aliás, desde o berço nutria os sentimentos da minha infância, fizeram ressaltar, com sabedoria genial, soberana e imponente eloquência, a imensa grandeza moral da missão fecundante exercida na evolução humana pelo Catolicismo (CASTILHOS, apud ROSA, 1930, p. 497-500).

Os membros do PRR respeitavam a força social da Igreja Católica e concordavam com as estratégias utilizadas pela mesma para a formação moral das massas. Então, naquele momento de implantação de nova ordem sócio-política, era fundamental contar com o apoio da Igreja na tarefa de, através da educação, imprimir novas maneiras de pensar e agir nas gerações as quais, futuramente, teriam nas mãos o governo da sociedade. O homem, segundo D. João Becker “salvará ou deitará a perder a sociedade consoante os princípios e costumes o dominarem” (UNITAS, 1921, p. 12).

Outro dado a considerar era o da ampla penetração da Igreja Católica no meio urbano e rural. Ao favorecer a Igreja, o PRR contava conquistar o apoio político dos fiéis. Para a Igreja, colaborar com o poder político constituído, significava ter liberdade para transitar em todos os cantos e recônditos do Estado. A união de esforços do poder religioso e do político resultaria na regeneração da sociedade por meio da educação. Esta seria, segundo as autoridades políticas e eclesiais, a variável modernizadora e elemento da regeneração moral do Rio Grande do Sul. Conforme D. João Becker, a Igreja estava ao lado do poder temporal, consagrando-lhe “seu auxílio moral” (GIOLO, 2007, p. 2).

Foi nesse contexto que se deu a chegada dos Irmãos Lassalistas ao Rio Grande do Sul em 1907, com a tarefa de criação de escolas. Legalmente, isso estava de acordo com o disposto na Constituição de 14/7/1891, § 7º do artigo 71: “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum”. Os Irmãos constituíram, então, entidade jurídica para sua obra educacional, a Sociedade Porvir Científico.

O ensino lassalista procurava estar de acordo com os programas vigentes. Entre 1897 e 1906, havia sido reorganizada e regulamentada a instrução pública no Estado, sendo estes parâmetros indicados, também, para as escolas da iniciativa privada. Os programas possuíam acento na área científica e profissional, estando de acordo com o posicionamento de dois líderes políticos do PRR, Borges de Medeiros e Carlos Barbosa.

Em mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul, em 1900, o então presidente Antonio Augusto Borges de Medeiros afirmava:

A escola não deve ser apenas o primeiro foco da educação espiritual. Desenvolvendo as faculdades físicas e intelectuais do alumno, ella deve ao mesmo tempo ministrar os conhecimentos rudimentares mais essenciaes á aprendizagem de qualquer profissão technica ou profissional (20/09/1900, p. 10).

Da mesma forma, Carlos Barbosa, presidente do Rio Grande do Sul em 1909, acreditava que as escolas deveriam estar, “...facilitando [...] a educação profissional, tão esmeradamente cuidada em todos os paizes, onde a instrução primaria é o mais constante pensamento dos governos” (1909, p. 12-13).

As escolas lassalistas criadas de 1907 a 1930, na sua maior parte, eram voltadas para o ensino de crianças e jovens das classes menos favorecidas. Ao oferecer, além da formação científica, humanista e moral, desenho, noções de agricultura e arboricultura, escrituração mercantil e estenografia, como disciplinas integrantes dos programas dos cursos, estavam contribuindo para a formação de trabalhadores com alguma qualificação para o mercado de trabalho. Isso se adequava plenamente ao projeto de sociedade que o PRR intentava construir. Dessa maneira, havia convergência das perspectivas da Igreja Católica, dos Lassalistas e do PRR, ou seja, capacitar os indivíduos moral e profissionalmente a fim de se tornarem elementos úteis para a sociedade.

Assim estimulados, os Lassalistas envolveram-se na criação e manutenção de escolas que vieram a formar considerável rede de ensino no Rio Grande do Sul. Essas atendiam tanto à formação das futuras elites dirigentes quanto à de trabalhadores. A seguir, nomeiam-se as escolas fundadas no período de 1907-1930 as quais visavam, entre outras, à formação e qualificação para o mundo do trabalho.

Data de fundação/ Local	Escola/Motivação para a fundação
1907/Bairro Navegantes, Porto Alegre	<p>Escola São João Batista de La Salle O Bairro era considerado, segundo cronista anônimo como “vilarejo bebedor e jogador, dado ao turfe, em que não raro saíam grossos ‘sururus’ devido à má condução dos parreiros. Havia tiros e facadas, cabeças quebradas...” (Revista Amanhã, 1996, p. 66). Nesse local concentravam-se as indústrias da cidade de Porto Alegre. A escola recebeu os filhos de operários que ali residiam. O então Arcebispo de Porto Alegre, D. Cláudio J. G. Ponce de Leão afirmava que os Lassalistas estavam beneficiando os “...pobres jovens que não encontravam quase nada de edificante ao seu redor, enquanto o mal se apresenta sob todas as formas, de todas as maneiras, a todo o momento...” (COMPAGNONI, 1980, p. 126)</p>

1908/Canoas	<p>Instituto São José Canoas, então distrito de Porto Alegre, era local de veraneio de famílias abastadas da capital. Ali, os Lassalistas abriram escola comercial e agrícola, estimulados pelas autoridades constituídas. Porto Alegre, neste período, era importante praça comercial e necessitava de trabalhadores qualificados para operar no comércio. Também, o governo planejava diversificar a economia sul-rio-grandense, cuja base era sustentada pela pecuária, incentivando as pequenas propriedades agrícolas, principalmente nas zonas de colonização alemã e italiana. Tal foi a aceitação desta escola que, contrariando princípios estabelecidos na Constituição estadual, a Assembléia dos Representantes do Estado liberou recursos do governo para que os Irmãos Lassalistas a equipassem com máquinas e outros equipamentos (Parecer da Assembléia dos Representantes do Estado do RS. Livro Histórico do Instituto São José [1908-1949], p. 13).</p>
1909/São Lourenço do Sul	<p>Colégio Municipal de São Lourenço O município está situado à beira da lagoa dos Patos. Para a abertura desta escola concorreu o interesse do Arcebispado de Porto Alegre e do próprio intendente municipal. Na localidade havia apenas uma escola para a comunidade protestante. A Igreja Católica precisava fortalecer-se naquele local. Para tanto, uma escola seria de grande conveniência. Segundo o primeiro diretor, Ir. Júlio, “...do ponto de vista cristão, tudo é para ser feito: no primeiro dia encontramos apenas meia dúzia de alunos que sabiam fazer o sinal da cruz...” (COMPAGNONI, 1980, p. 81).</p>
1916/Porto Alegre	<p>Orfanato Pão dos Pobres de Santo Antônio Esta instituição já existia desde 1895, assistindo viúvas e suas famílias. Quando os Lassalistas assumiram a direção, transformaram-na em internato e escola para meninos órfãos. Além do ensino formal, estes receberiam, também, formação para o trabalho. Durante a década de 1920, os Lassalistas empreenderam grandes campanhas para construção de prédios que tivessem condições de abrigar mais crianças órfãs ou abandonadas pelos pais. Esta escola resolvia, pelo menos em parte, para o governo, o problema dos menores em situação de risco.</p>
1922/Colônia Africana, Porto Alegre	<p>Escola Sagrado Coração A “Colônia Africana” era reduto de famílias de ex-escravos. A criação de escola confessional católica, segundo as autoridades eclesiásticas, concorreria para levar a fé cristã àquelas famílias e auxiliaria na integração das crianças e jovens à sociedade por meio da educação.</p>

Fonte: COMPAGNONI, 1980. Revista Amanhã, 1996.

Analisando as motivações para a criação das escolas entre as décadas de 1907 e 1922, percebe-se que a educação lassalista, acrescentava ao ensino profissional, a formação moral. Era o que os “positivistas sul-rio-grandenses” chamavam de “educação viril, formando bons cidadãos” (GRAEBIN, 1998, p. 166).

2. Desvelando memórias: representações sobre escolas e educação lassalista

Trabalha-se com depoimentos de um ex-aluno e um Irmão Lassalista, os quais freqüentaram as escolas Instituto São José (Canoas) e Pão dos Pobres de Santo Antônio (Porto Alegre).

As representações são entendidas aqui de acordo com Hall (1997, p. 61) que as considera como processo pelo qual membros de uma cultura usam a língua (amplamente definida como qualquer sistema que empregue signos, qualquer sistema significante) para produzirem significados. Esta definição já carrega a importante premissa de que as coisas – objetos, pessoas, eventos do mundo – não têm em si qualquer significado estabelecido, final ou verdadeiro, sendo na sociedade que as fazemos significar e que significamos.

Da hermenêutica (RICOEUR, 1969) adotou-se a problemática de saber como é possível interpretar as descrições de sentido subjetivamente intencionais, tendo em conta o fato de passarem pela subjetividade do próprio intérprete imerso em seu meio cultural.

Dessa forma, o papel da cultura adquiriu no método, papel central e estratégico, sendo importante compreendê-la de forma dinâmica e articulada a um campo de relações, pois:

A cultura tomada como referência para proceder a análise indica a possibilidade de revisão do próprio conceito de cultura. Deixar a imagem de um grande mosaico cultural no qual cada cultura tem seu espaço territorial definido e passar a interpretá-la como uma grande rede de relações que se mesclam e interagem, dividindo espaços comuns, pode contribuir nos trabalhos de investigação nesse campo. (SILVA e PENNA, 2006, p. 29)

Denominou-se essa rede de relações culturais que compõem as visões de mundo, de quadro cultural, partindo-se do pressuposto de que o espaço social é integrado pelos indivíduos que o percebem e o representam a partir dele, pois, reafirmamos, de acordo com Stuart Hall (2003), o sujeito fala sempre a partir de uma posição histórica e cultural específica. Então, todo o sistema de representações, independente do que enfoca, poderá ser associado a um quadro cultural, por intermédio do qual adotamos determinadas posições e narramos algo.

Também, se acredita não ser possível separar língua e exterioridade, pois não há sentido no lingüístico sem a exterioridade. Logo, um acontecimento histórico na visão de um indivíduo coloca em relação sua memória, uma realidade estruturada e uma atualidade, resultando em determinada materialidade discursiva.

Instala-se um espaço para o acontecimento cujos objetos produzidos não estão presos a uma logicidade dada anteriormente, mas às condições históricas de produção de sentido. Essa historicidade impede o sentido de se sedimentar porque há um real que insiste em ser considerado, sendo impossível de ser captado como um todo e, do mesmo modo, por todos os sujeitos do discurso. E é no ponto onde se dá a injunção de língua, sujeito e história que se constitui o lugar da opacidade da língua, do equívoco – esse é o espaço onde trabalha a interpretação.

Esses pressupostos indicam que as palavras e expressões mudam de sentido de acordo com as posições sustentadas por aqueles que as empregam, adquirindo seu significado em referência aos quadros culturais nos quais essas posições se inscrevem, descentralizando a noção de sujeito e centralizando a problemática nos sistemas de representação.

Tomou-se como ponto de partida a metodologia descrita e aplicada por pesquisadoras na área da Educação, no caso, o trabalho desenvolvido por Szymanski, Almeida e Prandini (2002).¹¹

Aplicando a metodologia¹², montaram-se quadros com testemunhos dos entrevistados. Em cada quadro, na Coluna 1, estão trechos que enunciam a visão de mundo do depoente, a qual contém elementos do seu meio cultural.

Objetivou-se configurar uma visão de mundo relativa a temas específicos que depois serviriam para perceber o quadro cultural, a partir do qual os entrevistados representaram as escolas e a educação lassalista. Após, na Coluna 2, recortaram-se trechos de relatos relacionados especificamente às escolas e educação lassalista, com uma primeira descrição, denominada de Descrição I. Então, realizou-se o trabalho intradescritivo, a partir da releitura do texto de referência, construindo-se a Coluna 3, na qual se reescreveu a Descrição I, no sentido interpretativo, a partir da seleção dos itens emergentes, referidos como unidades de significados, denominando-se de Descrição II. Nesse momento, surgiu o oculo por intermédio do aparente, auxiliando a desvelar os sentidos das narrativas.

A seguir, expõem-se os quadros das entrevistas com experiências diversas: de um ex-aluno e de um Irmão, com os recortes respeitando o detalhamento da metodologia e os limites do texto.

2.1 Narrativa de ex-aluno idoso

Primeiro depoente: Edson Monin. Ingressou no Pão dos Pobres, como interno, com nove anos de idade, na década de 1930. Deixou a escola em 1947.

¹¹ Ainda sobre análise de entrevistas ver: GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida do professor e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A (Org.). Vidas de Professores. Porto: Porto Editora, 1992. OLIVEIRA, Valeska Fortes. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. História oral, Recife, v. 8, n. 1, p. 92-106. jan./jun. 2005. Sônia Maria dos Santos; Osmar Ribeiro de Araújo. História oral: vozes, narrativas e textos. Cadernos de História da Educação – n. 6 – jan./dez. 2007. Disponível em: Acessado em 12/06/2011.

¹² Utilizada nos seguintes trabalhos publicados: SILVA, Gilberto Ferreira da, PENNA, Rejane Silva. Discursos e trajetórias de estudantes brasileiros afro-descendentes no ensino superior. INTERthesis (Florianópolis), Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 1-18, 2006.

PENNA, Rejane Silva. Deslocamentos e adaptações - uma proposta de interpretação das narrativas de imigrantes, unindo elementos da hermenêutica e da análise de discurso. Estudos Ibero-Americanos (PUCRS. Impreso), v. XXXII, p. 58-72, 2006.

SILVA, Gilberto Ferreira da; PENNA, Rejane Silva. Experiências pessoais e suas implicações nas práticas de ensino. Antíteses, vol. 2, n. 3, jan.-jun. de 2009, pp. 105-120. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>

PENNA, Rejane Silva. SILVA, Gilberto Ferreira. Saberes e práticas - Uma experiência de análise sobre dimensões culturais na atividade docente. Sísifo / Revista de Ciências da Educação n. 8 jan/abr 09. pp.129-138. Lisboa/Portugal.

Coluna 1 Quadro Cultural	Coluna 2 Relatos/Depoimentos - Descrição I	Coluna 3 Unidades de Signifi- cado - Descrição II
<p>[...] [a pessoa] deve continuar estudando um pouco mais para melhorar de vida, como foi meu caso que não tenho dificuldade nenhuma. Vivo bem, como o que quero, me orgulho de ter frequentado o Pão dos Pobres.</p>	<p>O Pão dos Pobres é muito bom, certo, porque dá o básico para o pessoal.</p>	<p>- Estudar é fundamental para ter chances de trabalho e vida melhor.</p>
<p>[...] eu achei que precisava estudar um pouco mais que naquela época tinha o Irmão Edmundo que tinha uma grande visão sobre o estudo e nos adiantou aí, uns três, quatro anos de matemática e português, que me valeu bastante [...]</p>	<p>[...] o Pão dos Pobres pra mim foi muito bom. Em primeiro lugar o ensinamento. Eu entrei e comecei a aprender quando eu tinha nove anos de idade. Fiz o primeiro, segundo, terceiro, quarto e até o quinto ano, que naquela época já era bom, que equivalia à primeira série que era chamada a admissão.</p>	<p>- É importante que a escola prepare para o mercado de trabalho.</p>
<p>[...] na Varig, me pedia um curso de até a terceira série, aí eu não tinha, mas não precisava apresentar documento. Fiz [a seleção] passei e fui bem lá nos testes. Ganhei um bom salário lá. E em vista de dificuldades deixei de trabalhar na Varig e ingressei em uma companhia americana na qual trabalhei trinta anos e me aposentei.</p>	<p>[...] aí fui para a turma dos maiores, onde tirei o curso de mecânica, passei por todas as especialidades desde o serralheiro até torneiro, ajustador, todos os ofícios, que foi interessante pra mim.</p>	

2.2 Narrativa de religioso idoso

Segundo depoente: Ir. Jacó Parnagnani, nascido a 01 de dezembro de 1913, no município de Garibaldi, localidade então chamada Boa Vista, hoje Terceiro Distrito de Carlos Barbosa. Entrou no Juvenato dos Irmãos Lassalistas em 13 de fevereiro de 1925.

Coluna 1 Formações Discursivas	Coluna 2 Relatos/Depoimentos – Descrição I	Coluna 3 Unidades de Significado Descrição II
<p>[...] eu tinha doze anos... coloninho de poucos conhecimentos [...] O que havia de bom naquele tempo é que não havia cinema ... não tinha nada disto [...] hoje é aquela música barulhenta ... Para julgar aquilo [disciplina] ... deve colocar-se naquele tempo ... julgar aquilo com o tempo de hoje não dá ... agora [...] Sim ... era a disciplina prussiana ... ele foi oficial de guerra de catorze a dezoito ... ele foi oficial e depois se fez Irmão ... era aquela rigidez né ... mas fazia bem ... fazia bem. Nos colégios não se canta mais ... porque agora tem toda essa onda nova de instrumentos ... então eles nos impingem o que eles querem[...] [...] não se compara. O culto era de fato solene ... hoje é mais popular ... era solene e bonito ... em certo dias às seis da tarde havia a Bênção do Santíssimo Sacramento todos os domingos ... todas as primeiras sextas-feiras do mês ... todas as festas dos apóstolos ... em todas as festas de Nossa Senhora e de São José e de La Salle ... às seis horas havia na capela bênção com cantos polifônicos é::: com duas vozes ... Irmão organista aquilo era bonito [...] [...] era um futuro estupendo para o Brasil ... e não ... falei com vários ... mas Irmãos ... vocês estão cegos? Se a maçonaria fechou os colégios</p>	<p>[...] [havia] periodicamente sessões teatrais ... levava-se no palco dramas ... comédias ... diálogos ... declamações canto ... era muito bom... as festas teatrais eram bonitas do juvenato [...] [...] havia um Irmão alemão que era rigoroso ... Ah sim ... era rigoroso ... oh... era terrível o homem ... era rigoroso ... mas ele educava ... hoje aquilo não daria nada ... que esperança ... ninguém agüentaria aquele rigor [...] [...] o que deixa saudade daquele tempo era os ofícios litúrgicos na capela ... as missas solenes cantadas a três ou quatro vozes ou então o Cantochoão ... o Canto Gregoriano ... tão bonito ... as cerimônias ... aquilo era bonito [...] Quando em vinte e cinco cheguei lá [Instituto São José] vi como tava organizado aquilo ali ... as avenidas ... as árvores frutíferas ... parreiras ... tudo organizado ...cinquenta e cinco hectares foram doados para tudo ... [mas foi extinto o curso agrônômico] Ficou então no ensino atual ... tinha um ensino comercial muito bom ... ótimo ... tinha ali um curso de comércio prático. [...] então havia a livre docência e ensinava quem queria ... livre docência né ... quem queria podia ... ah... hoje não dá para comparar.</p>	<p>-Visão saudosista na qual a modernidade retira o encantamento dos momentos da vida temporal e espiritual. -Os alunos de outros tempos eram mais bem preparados para a vida. A disciplina rigorosa nas escolas facilitava a educação dos jovens. -O ensino de outros tempos era superior ao dos tempos atuais. -A educação profissional, iniciada nas primeiras décadas do século XX teria alavancado o progresso do país. - As escolas de confissão católica eram perseguidas pela maçonaria. Este mote é utilizado para justificar as dificuldades e fechamento de escolas e cursos. As autoridades educacionais do período não são consideradas como responsáveis pelo não reconhecimento dos cursos.</p>

Considerações finais

As representações dos depoentes sobre a educação e escolas lassalistas do início do século XX puderam ser mais bem compreendidas ao serem inseridas em quadro cultural expresso a partir de representações marcadas pela crítica à modernização das escolas e do ensino.

A criação dos relatos promoveu certa legibilidade da educação e escola do início do século XX, ancorada em entendimento de que o ensino deve ser pragmático (preparar para o trabalho) e em tempo passado mais confortável e previsível, percebido pela própria forma como a instituição e o ensino de então foram descritos. O detalhamento da narrativa realizou-se com percursos, instituições, pessoas reconhecíveis e referenciais, desenhando um espaço-tempo idealizado, harmônico no qual os indivíduos eram integrados à sociedade a partir da escola e da educação e contribuíam para o seu desenvolvimento.

Os depoentes, a partir das suas representações, deixam vislumbrar, em seus testemunhos, indicativos sobre a situação do ensino no Rio Grande do Sul, nas primeiras décadas do século XX, os quais são confirmados por estudos já realizados sobre a história da educação no Estado. A maior parte da população sul-rio-grandense, nas primeiras décadas do século XX era analfabeta. Portanto, segundo o entendimento dos construtores do Rio Grande republicano, despreparada para integrar-se ao projeto do governo. Para o progresso ser alcançado, entre os meios fundamentais, estava a escola e a educação. Um ensino que primasse pela disciplina, sólida formação moral e qualificação para o trabalho prepararia as novas gerações para a nova ordem social. Com esses ideais, associados à evangelização, a Igreja Católica, tendo como agentes as Ordens Religiosas, criou e expandiu redes de escolas confessionais. O relacionamento Igreja-Estado permitiu a coesão social necessária para implantar um Estado forte e autoritário cujos pressupostos político-ideológicos são percebidos nas formações discursivas dos depoentes.

Referências

- BAIRRO que nasceu da indústria quer sobreviver do comércio. *Revista Amanhã*, RS, 1996.
- CASTILHOS, Júlio de. Carta á Devoção do Menino Deus. In: ROSA, Othelo. *Júlio de Castilhos* (perfil biográfico e escritos políticos). Porto Alegre: Globo, 1930.
- COMTE, Auguste. *Opuscules de philosophie sociale*. Paris: Leroux, 1883.
- COMPAGNONI, Ivo Carlos. *História dos Irmãos Lassalistas no Brasil*. Canoas: Gráfica e Editora La Salle, 1980.
- DICIONÁRIO de Ciências Sociais. Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Documentação. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1987.
- GIOLO, Jaime. Estado & Igreja na implantação da República gaúcha: a educação como base de um acordo de apoio mútuo. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reinioses/27/gt02/t023.pdf>, acessado em 13/01/07.

GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. *Igreja, poder e educação: os Lassalistas na América Latina (1900 a 1930)*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História. Unisinos. São Leopoldo, 1998.

INSTALAÇÃO dos Apostolados dos Homens. In: *Pastoral Unitas*, n. 1, 1921, Jan.

KRAEMER NETO. *Nos tempos da velha escola*. Porto Alegre: Livraria Sulina, 1969.

OSÓRIO, Joaquim Luis. *Partidos Políticos no Rio Grande do Sul: período republicano*. Porto Alegre: Globo, 1930.

RICOEUR, Paul. *Le conflit des interprétations*. Essais d'herméneutique. Paria: Seuil, 1969.

RODRIGUEZ, Ricardo Vélez. *Castilhismo: uma filosofia da República*. Porto Alegre/Caxias do Sul: EST/UCS, 1980.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez. Crianças e escolas na passagem do império para a República. In: *Revista Brasileira de História*, setembro, ano/vol. 19, número 037, Anpuh, São Paulo, 1999.

SZYMANSKI, Heloisa e outras. Perspectiva para análise de entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloisa (org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano, 2002.

SILVA, Gilberto Ferreira da; PENNA, Rejane Silva. Discursos e trajetórias de estudantes brasileiros afro-descendentes no ensino superior. *INTERthesis* (Florianópolis), Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 1-18, 2006.

PENNA, Rejane Silva. Deslocamentos e adaptações - uma proposta de interpretação das narrativas de imigrantes, unindo elementos da hermenêutica e da análise de discurso. *Estudos Ibero-Americanos* (PUCRS. Impresso), v. XXXII, p. 58-72, 2006.

SILVA, Gilberto Ferreira da; PENNA, Rejane Silva. Experiências pessoais e suas implicações nas práticas de ensino. *Antíteses*, vol. 2, n. 3, jan.-jun. de 2009, pp. 105-120. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>

PENNA, Rejane Silva. SILVA, Gilberto Ferreira. Saberes e práticas - Uma experiência de análise sobre dimensões culturais na atividade docente. *SÍSIFO - Revista de Ciências da Educação* · n.º 8, jan/abr 09. pp.129-138. Lisboa/Portugal.

EPHEMERIDES escolares. In: *MEMÓRIA da Cartilha*. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/lista29.html> Acessado em 12/2/ 2010.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida do professor e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A (Org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. *História oral*, Recife, v. 8, n. 1, p. 92-106. jan./jun. 2005.

SANTOS, Sônia Maria dos; ARAÚJO, Osmar Ribeiro de. História oral: vozes, narrativas e textos. *Cadernos de História da Educação* – n. 6 – jan./dez. 2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/282> Acessado em 12/06/2011.

MAGALHÃES, Justino. Contributo para a História das Instituições Educativas - entre a memória e o arquivo. Braga-Portugal. Universidade do Minho. s/d. (mimeo.). 1996.

Depoimentos

Esses depoimentos fazem parte do acervo do Arquivo Sonoro e Visual da Memória Lassalista no Rio Grande do Sul (Memória Lassalista).

Edson Monin. Ingressou no Pão dos Pobres, como interno, com nove anos de idade, na década de 1930. Deixou a escola em 1947. Entrevistado em Janeiro de 2006, por Cleusa Maria Gomes Graebin, no Colégio Pão dos Pobres, Porto Alegre.

Ir. Jacó Parnagnani, nascido a 01 de dezembro de 1913, no município de Garibaldi, localidade então chamada Boa Vista, hoje Terceiro Distrito de Carlos Barbosa. Entrou no Juvenato dos Irmãos Lassalistas em 13 de fevereiro de 1925. Entrevistado em Dezembro de 2004, por Miguel Gaieski no Colégio São João, Porto Alegre.

Documentos

Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Coleção Varela. Códice A1.01, carta do governador Paulo José da Silva Gama ao Visconde de Anadia, 4/12/1803.

Relatório apresentado à Assembléia Provincial de São Pedro do Sul do Rio Grande do Sul na 2ª sessão da 8ª Legislatura pelo Conselheiro Joaquim Antão Fernandes Leão. Porto Alegre: Tipografia do Correio do Sul, 1859.

BARBOSA, Carlos. *Mensagem a Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul*. 1ª sessão ordinária da 6ª Legislatura. 20 de setembro de 1909. Porto Alegre: Oficinas da Livraria do Globo, 1909.

MEDEIROS, Antonio Augusto Borges de. *Mensagem a Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul*. 4ª sessão ordinária da 3ª Legislatura. 20 de setembro de 1900. Porto Alegre: Oficinas Typographicas d´A Federação, 1900.

LIVRO HISTÓRICO do Instituto São José - 1908-1949 (Manuscrito). Acervo do Museu e Arquivo Histórico La Salle.

*Recebido em março de 2012
Aprovado em junho de 2012*