



História Unisinos

E-ISSN: 2236-1782

efleck@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Otto, Clarícia

Do professor paroquial às professoras catequistas: notas para a história da educação em  
Santa Catarina

História Unisinos, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2012, pp. 403-412

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=579866796013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## Do professor paroquial às professoras catequistas: notas para a história da educação em Santa Catarina

From parish teacher to female catechist teachers:  
notes for the history of education in Santa Catarina State

Clarícia Otto<sup>1</sup>

clariciaotto@yahoo.com.br

---

**Resumo.** Numa perspectiva histórica, o ensino primário como um espaço ocupado majoritariamente por mulheres é uma construção social. No Brasil, esse processo de as mulheres assumirem o magistério foi constituindo-se ao longo do século XIX e primeiras décadas do século XX. Esteve imbricado a fatores econômicos, sociais, culturais, religiosos e políticos. Todavia, houve leituras e discursos que o naturalizaram de tal forma que o serviço na instrução elementar foi paulatinamente sendo associado a uma missão sagrada. Nesse sentido, objetiva-se problematizar os discursos construídos em torno da fundação de uma associação de professoras, no Estado de Santa Catarina, em 1913. A fundação dessa Associação foi uma iniciativa e estratégia pastoral em prol dos valores religiosos nas escolas paroquiais, levada a cabo por padres alemães da Província Santa Cruz da Saxônia. O discurso incorporado pelas jovens professoras assumiu um caráter missionário, associando o exercício do magistério à vocação, abnegação e doação. Ou seja, um trabalho no qual não haveria a necessidade de muita recompensa material. A discussão aqui empreendida sinaliza também para as relações de poder e de gênero na educação, na medida em que as jovens professoras foram encerradas numa rede de práticas e proibições, formadas para a renúncia de si e abdicação dos desejos.

**Palavras-chave:** professoras, magistério, missão sagrada.

**Abstract.** From a historical perspective, elementary teaching as a space that is majorly occupied by women is a social construction. In Brazil, this process of women assuming teaching career has been constructed over the 19<sup>th</sup> century and first decades of the 20<sup>th</sup> century. It has been overlapped with economic, social, cultural, religious and political factors. However, there have been readings and discussions that neutralized this process in such a way, that the service in elementary instruction was gradually associated to a sacred mission. Therefore, this article aims at discussing the problematization of discourses built around the foundation of an association of female teachers, in the state of Santa Catarina, in 1913. This Association was founded as a pastoral initiative and strategy in favor of religious values in parish schools, carried out by German priests from the province of Santa Cruz in Saxony. This discourse was incorporated by the young female teachers and assumed a missionary character, linking the teaching career to vocation, self-denial and donation. In other words, a work in which there would not be the need of much material reward. The undertaken discussion also signals to power and gender relations in education, in that the young female teachers were closed to a net of practices and prohibitions, shaped to self-resignation and abdication of desires.

**Key words:** female teachers, teaching career, sacred mission.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Centro de Ciências da Educação (CED).

Muitos são os fatores que propiciaram a transição dos modos da educação escolarizada no Brasil e de o magistério primário ter sido ocupado quase que exclusivamente por mulheres. Estudos sobre o assunto, de modo geral, indicam um conjunto de questões que levaram ao desenvolvimento desse processo: (a) mudanças no mercado de trabalho levando à ampliação da mão de obra feminina; (b) movimento de expansão da instrução elementar e criação de Escolas Normais; (c) discursos e representações acerca do que seria mais recomendado como ocupação das mulheres, associando a prática docente no ensino primário à “natureza” feminina; (d) certo desprestígio do magistério, baixa remuneração e qualificação; (e) protagonismo e luta das mulheres para ocupações fora do nicho familiar; (d) ensino primário como um chamamento divino, uma missão sagrada (Tambara, 1998; Werle, 1996; Almeida, 1998; Campos, 2002; Lopes, 1991).

Na impossibilidade de adentrar detalhadamente em todos os possíveis fatores, interessa aqui perseguir a ideia de que as questões estudadas se inserem no campo do gênero e do simbólico. Conforme alerta Scott, na busca de compreensão do processo histórico de feminização do magistério, os historiadores “devem antes de tudo examinar as maneiras pelas quais as identidades de gênero são realmente construídas e relacionar seus achados com toda a série de atividades, de organização e representações sociais historicamente situadas” (Scott, 1990, p. 15).

Para além dos já indicados, há numerosos estudos a respeito desse assunto. Entretanto, em Santa Catarina, há uma lacuna a ser preenchida relativamente à História da educação, particularmente de pesquisas sobre a feminização do magistério. Dentre um vasto campo de possibilidades para o preenchimento desse hiato, esta pesquisa apresenta um estudo sobre as relações de poder e violência simbólica no que concerne à fundação de uma associação de professoras para o ensino elementar em Santa Catarina, na primeira metade do século XX.<sup>2</sup> De acordo com Bourdieu (2002, p. 50), “a força simbólica é uma forma de poder que se exerce sobre os corpos, diretamente, e como que por magia, sem qualquer coação física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos”.

Tal Associação de professoras teve início na localidade de Rodeio (SC), em 1913, e foi sendo formada a partir de um convite feito às jovens integrantes da Ordem Terceira de São Francisco e pertencentes à Pia União das

Filhas de Maria pelos porta-vozes da Igreja Católica, os padres franciscanos Policarpo Schuhen e Modestino Oechtering, em consonância com Dom Joaquim Domingues de Oliveira. A finalidade principal seria o exercício da função de professoras e catequistas nas escolas católicas da zona rural, as chamadas escolas paroquiais.

Para discorrer sobre essas questões, parte-se de uma breve explanação sobre a vinda dos franciscanos alemães para Santa Catarina e o seu empenho tanto na implantação quanto na defesa das escolas paroquiais. Em seguida, discorre-se acerca da formação das professoras/catequistas e, por último, sobre a aliança entre os próceres dos poderes religioso e laico na implementação das escolas estatais, garantindo a permanência das professoras/catequistas nessas instituições públicas.

## O empenho dos franciscanos pelas escolas paroquiais

Ao solicitar que frades da Ordem Franciscana se instalassem no Brasil, a Sé Romana objetivava expandir o ultramontanismo, por considerá-los mão de obra especializada. José Maria Jacobs<sup>3</sup>, vigário de Blumenau, desde que soube da chegada da Ordem Franciscana em terras catarinenses, insistiu para que frades dessa Ordem assumissem a direção da paróquia São Paulo, de Blumenau, e o homônimo colégio – hoje Colégio Santo Antônio – pedido atendido em 1892.

De modo geral, entre os imigrantes o interesse no melhoramento da vida coletiva fundamentava-se em dois pilares: igreja e escola.<sup>4</sup> No intuito de reforçar ainda mais tal sustentáculo e ampliar o atendimento aos núcleos coloniais, frei Lucínio Korte passava a maior parte do tempo em visita às capelas localizadas no interior, distantes da sede paroquial. Com os franciscanos, foi intensificada a administração dos sacramentos, de celebrações aos domingos e dias de festas, presididas também por eles. Esses elementos favoreceram a consolidação do catolicismo romanizado e a criação de associações religiosas de caráter paroquial, igualmente sob a direção de algum frade.

As associações religiosas eram utilizadas pelos franciscanos para inculcar suas representações de mundo nos fiéis, que eram obrigados a cumprir seus deveres morais sob pena de sanções também por parte da associação à qual pertenciam. Ainda em consonância com as

<sup>2</sup> De acordo com Faria Filho (2003, p. 138-139), o termo *elementar* “mantém a ideia de rudimentar, mas permite pensar, também, naquilo que é o ‘princípio básico, o elemento primeiro’, e do qual nada mais pode ser subtraído do processo de instrução [...] Ao ‘ler, escrever e contar’ agregaram-se outros conhecimentos e valores, que a instituição escolar deveria ensinar às novas gerações, sobretudo às crianças. Conteúdos como ‘rudimentos de gramática’, de ‘língua pátria’, de ‘aritmética’ ou ‘rudimentos de conhecimentos religiosos’, lentamente, aparecerão nas leis como componentes de uma ‘instrução elementar’.”

<sup>3</sup> José Maria Jacobs, natural de Düren, Alemanha, nasceu em 16 de maio de 1832. Em 1876, chegou ao Rio de Janeiro e foi nomeado primeiro pároco da Colônia Blumenau, atual município de Blumenau (SC), pelo bispo Pedro Maria de Lacerda.

<sup>4</sup> Embora não seja objeto deste artigo, para estudos relacionados às escolas alemãs ou teuto-brasileiras, de imigrantes de confissão luterana, consultar Klug (2011, 1997).

diretrizes da alta hierarquia católica, esses frades canalizaram esforços na implantação, supervisão e controle das escolas paroquiais que funcionavam como um dos meios utilizados pelos franciscanos para construir uma ordem social e para terem sua autoridade reconhecida.

As escolas paroquiais tinham uma cultura escolar centrada na doutrina e na moral católicas. Os sujeitos programados, “quer dizer, dotados de um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação, constituem o produto mais específico de um sistema de ensino” (Bourdieu, 1999, p. 205-206). Com as escolas paroquiais, o sistema de ensino católico visava constituir sujeitos católicos obedientes à autoridade eclesiástica, disciplinados e afeitos à prática sacramental. Tal instrução pretendia moldar o corpo docente e discente a seguir determinadas regras, ter o mesmo comportamento e compreender o mundo da mesma forma. Nesse sentido, a escola “propicia aos que se encontram direta ou indiretamente submetidos à sua influência não tanto esquemas de pensamento particulares e particularizados, mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação” (Bourdieu, 1999, p. 211).

Assumida com expressão pela hierarquia católica, a escola paroquial foi um dos instrumentos de articulação para fortalecer o projeto de romanização. Dom João Becker equiparou-a a uma “santa cruzada” em obediência às diretrizes do Concílio Plenário Latino-Americano realizado em 1899. Exorta os pais com uma espécie de ameaça: “educai vossos filhos para a vida e eternidade, para que não tenhais de lamentar sua desgraça presente e futura” (AEF, 1909a, p. 5-6, 24-26). Dessa forma, a ênfase recaía sobre a vigilância e a fiscalização que deveriam ser exercidas exclusivamente pelo pároco. Para o bispo, as escolas paroquiais subsidiadas por governos estrangeiros não teriam direito à fiscalização deles, cabendo-lhes apenas ensinar a língua da terra natal.

Essa determinação indica o padre como a autoridade máxima na estrutura paroquial. Nessa organização hierárquica, a distribuição de funções, na perspectiva bourdieusiana, tem como objetivo manter os leigos à distância de qualquer poder decisório. Esse procedimento da hierarquia visa à submissão dos leigos e procura incutir neles a certeza de que determinadas atividades do campo religioso só podem ser exercidas por pessoas escolhidas, portadoras de “uma ‘qualificação’ especial, ‘um dom de graça’, inacessível ao comum dos homens, e persuadi-los a desistir da gestão de seus negócios religiosos em favor da casta dirigente, a única em condições de adquirir a competência necessária para tornar-se um *teórico religioso*” (Bourdieu, 1999, p. 69, *italico do autor*). A Igreja e a escola são instituições e, conforme Berger e Luckmann (2003, p. 89),

as “instituições devem pretender, e de fato pretendem, ter autoridade” sobre adultos e crianças.

Os franciscanos concentraram esforços na multiplicação do número das escolas paroquiais. Entendiam que pela instrução escolar se ensinavam as obrigações para com a religião. A escola era o local do controle e onde as crianças aprendiam a se comportar.

As escolas paroquiais se encontravam sob supervisão e direção dos franciscanos, principal autoridade administradora da sua estrutura e de seu funcionamento, desde a formação de uma diretoria e a indicação de professores até a definição do currículo. Embora Kreutz tenha desenvolvido sua pesquisa sobre o professor paroquial em meio aos imigrantes alemães no Rio Grande do Sul, muitas de suas constatações se aplicam às escolas paroquiais em Santa Catarina. Essa ligação é possível por dois motivos principais: (a) o fato de que as representações sobre o professor paroquial estavam interconectadas ao movimento nacional de Restauração Católica do século XIX, o qual teve maior repercussão entre os imigrantes europeus; (b) em Santa Catarina, na área estudada, as escolas paroquiais estavam sob a direção de padres alemães.

De acordo com Kreutz (1991, p. 79), o professor paroquial era “considerado como uma extensão do padre e, na ausência deste, presidia o culto, acompanhava os doentes com preces, oficiava exéquias, era iniciado em música para dirigir o coral e o canto na igreja”. Uma das primeiras condições para permanecer no ofício era a sua integridade moral. A partir de tais representações, “o magistério era considerado sinônimo de amor, paixão, dedicação, vocação, o que dispensava um bom salário. Ao professar a sua ‘fé’ com fidelidade aos princípios institucionais, seria recompensado em outra instância” (Kreutz, 2011, p. 96).

Já para os imigrantes, a escola paroquial ensejou significados diversos, o que pode ser constatado nas informações remetidas ao bispo, pelos franciscanos e por outros padres dos núcleos coloniais. Eles alegavam que os imigrantes italianos localizados em Rodeio e localidades adjacentes mudavam de opinião com muita facilidade na escolha das escolas. Em novembro de 1917, o padre Angelo Alberti, em correspondência a Dom Joaquim Domingues de Oliveira, comunica que em Aquidaban estavam a recolher assinaturas para conseguir que o governo fundasse ali uma escola pública. Se fossem atendidos, a paroquial seria fechada (AEF, 1917). Em 1921, frei Policarpo Schuhen comunica a Dom Joaquim que, na capela de São Virgílio, Joaquim Moratelli estava “fazendo uma subscrição para uma escola pública em Rodeio nº 12 e obteve 36 assinaturas. [...] Justamente estes italianos reclamam uma escola do governo para se verem livres de qualquer pagamento.” Nessa carta ainda afirma: “todos aqueles que trabalham diretamente para destruir uma escola paroquial pecam e pecam mortalmente” (AEF, 1921).

Tais fatos, somados a tantos outros de semelhante conotação, podem revelar que, do ponto de vista do colono, o mais importante era a sobrevivência e a necessidade de aprender a língua portuguesa. Nesse sentido, o entrevistado Orlando Berri afirma: “Era tudo gente pobre, humilde, eles queriam era viver”.<sup>5</sup> Nessa perspectiva, o imigrante Luigi Purim, em carta a Dom João Becker, informa:

*A escola particular [paróquia] de Rio dos Cedros atingiu 80 alunos, o professor naturalmente não podia aguentar pelo excessivo trabalho, então uns interessados fizeram prática para obter do governo a criação de uma Escola Pública. Os padres resmungavam de vez em quando, mas o povo visto a imperiosa necessidade, e por duplicado motivo: isso é, gozar de uma subvenção considerável e a necessidade de nossos filhos aprender a língua nacional, não repararam o descontento dos padres (AEF, 1909b).*

Assim, em virtude da desaprovação dos franciscanos, as escolas públicas algumas vezes foram instaladas à força. O juiz de Direito de Blumenau assim se reporta ao Frei Nicolau: “Amanhã vou com a força militar para tomar a escola e, se frei Policarpo fizer a mínima resistência, eu o mando preso”.<sup>6</sup> De posse dessa informação, frei Policarpo envia Maria Avosani, líder das professoras/catequistas, para a localidade de Rodeio Doze, dizendo-lhe: “A senhora vai preparar as catequistas e, se vier a autoridade, diga que só à força as catequistas saem da escola” (AEF, 1921, vol. 1, p. 35). A religiosa atende à solicitação e vai para a escola. Acompanhados por um soldado, Amadeo Luz e Orestes Guimarães entram na escola. Orestes Guimarães declara que aquela instituição passaria a ser pública.<sup>7</sup>

Se tal fato ocorreu em 1921, treze anos depois, registros indicam que frei Policarpo ainda mantinha a compreensão de que o veículo fundamental para a preservação da fé católica seriam as escolas. Ao tratar das fontes de perigo para o corpo e para a alma, indica as colônias mistas, isto é, as colônias com mistura de confissões religiosas e também de nacionalidades. Assim ele indaga:

*E como ficam as escolas em tais colônias? Não é prioridade que se façam esforços e mais esforços para a fundação de escolas? Se forem formadas colônias fechadas, alemãs, italianas, polonesas, e assim por diante, e em cada uma forem os incentivos, com toda força e*

*energia, para o ensino da língua nacional (português), se for conferida, na minha opinião, maior importância às escolas, têm-se, depois de alguns anos, verdadeiras escolas e colônias teuto-brasileiras ou ítalo-brasileiras (Schuben, 1934, p. 2).*

Pelo excerto citado, observa-se que, ao tempo em que a implantação da escola pública estava sendo efetivada, a perspectiva dos porta-vozes do poder religioso se coaduna com a da literatura do magistério eclesiástico, a qual apresenta uma opção preferencial pelas escolas (Pastoral Coletiva, 1911; AEF, 1919; Terceiro Sínodo da Diocese de Florianópolis, 1925; AEF, 1909b). Nessa conjuntura, os padres alemães em Santa Catarina fizeram opção também por professores que tivessem um perfil alinhado com os princípios da moral católica e que permanecessem sob sua tutela.

Na falta do professor paroquial exercendo o serviço nas escolas tal como um sacerdote católico, foi preciso encontrar outra estratégia, ou seja, fundar uma Associação de professoras que, entre 1913 e 1958, teve a denominação de Companhia das Catequistas. Nas primeiras décadas do século XX, as jovens integrantes da Companhia do mesmo modo eram chamadas, pelas comunidades nas quais estavam inseridas, de Mestras ou de Catequistas.<sup>8</sup> Todavia, numa perspectiva histórica importa problematizar sobre os discursos fundadores que caracterizam a referida Companhia, no sentido de formação de um *habitus* professoral.

## A formação de um *habitus* professoral: poder e violência simbólica

Os discursos sobre a fundação, a oficialização e a formação da Companhia das Catequistas, isto é, de professoras para as escolas da zona rural remetem à noção de *habitus* desenvolvida por Bourdieu (1996). O autor emprega o conceito como o conjunto de esquemas que vão sendo interiorizados e que permitem engendrar os pensamentos, as percepções e características de um grupo e de uma cultura. De acordo com ele, dentre as funções da noção de *habitus*, uma delas é “dar conta da unidade de estilo que vincula as práticas e os bens de um agente singular” (Bourdieu, 2010, p. 21). Ainda, o *habitus* funciona como um “princípio gerador e unificador que retraduz as

<sup>5</sup> Entrevista com Orlando Berri. Florianópolis, 03/08/2000. Arquivo da autora (A/A).

<sup>6</sup> Frei Policarpo incumbira Frei Nicolau de comunicar ao juiz de direito de Blumenau que, desde 1878, a Igreja detinha a posse do terreno e da escola paroquial em Rodeio Doze.

<sup>7</sup> Orestes de Oliveira Guimarães foi contratado como Inspetor Geral da Instrução Pública, em 1910, pelo então governador Vidal José de Oliveira Ramos, para modernizar a instrução pública em Santa Catarina. Antes dessa função no Estado catarinense, tinha sido diretor e organizador de grupos escolares em São Paulo e, no período de 1907 a 1909, havia dirigido o Colégio Municipal de Joinville (SC).

<sup>8</sup> Em 1935, a Companhia das Catequistas foi elevada a congregação religiosa diocesana e manteve o mesmo nome. Em 1958, teve o nome alterado para Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas, conforme é conhecida na atualidade.



características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas [...] princípios geradores de práticas distintas e distintivas” (Bourdieu, 2010, p. 21-22).

Trata-se de interiorizar a exterioridade, quer dizer, de se comportar coletivamente no âmbito de determinada prática. Desse modo, na busca de criar uma predisposição, uma inclinação para o *habitus* docente, nos registros sobre a fundação da associação de professoras encontra-se o seguinte:

*São simples donzelas cristãs, de irrepreensível conduta e dotadas de um expressivo amor à juventude que somente pelo amor de Deus e sem interesse material, se dedicam à educação e instrução da mocidade, nas escolas paroquiais, [...] vivendo em castidade, pobreza e obediência, porém, não fazem votos, estando assim, na possibilidade de entregar-se inteiramente à sua nobre vocação [e missão] (ACICAF, s.d., Livro n. 8, p. 5, verso).*

O trecho anterior é transcrição do livro Tombo da Paróquia São Francisco de Assis, de Rodeio. Foi escrito no livro Tombo somente no início de 1917, ano em que frei Policarpo foi transferido para Santo Amaro da Imperatriz. A propósito de quem teria sido o autor do referido texto é difícil precisar. No entanto, pela grafia, assim como pela rubrica em todo o livro, atribui-se a autoria a frei Lucínio Korte; exceto a palavra “missão” que, segundo Valandro (1990), teria sido acrescentada por Frei Bruno Linden.

Constam ainda os seguintes registros feitos por frei Lucínio Korte no livro Tombo:

*Ao deixar a paróquia, o Revmo. Pe. Policarpo teve a satisfação de ver regidas por Catequistas sete escolas paroquiais. Assim, o novo vigário de Rodeio recebeu das mãos de seu antecessor uma feliz herança de vinte e cinco Catequistas, todas imbuídas de espírito profundamente religioso, contentes, humildes, que se consagram com ardor ao ensino religioso e elementar da infância. Vivem nos edifícios escolares dos diversos centros da paróquia ou em casas apropriadas, ao menos duas em cada residência. Os meios de vida elas os obtêm em parte de contribuições dos pais dos alunos e, em parte, do trabalho de mão, do cultivo das terras a elas cedidas. [...] Durante as férias, todas as Catequistas dos diversos centros se recolhem à Casa-Mãe. Durante este descanso necessário do trabalho letivo do ano, não perdem de*

*vista o próprio aperfeiçoamento profissional, dedicando algumas horas do dia ao estudo em comum das matérias do programa do curso primário e dos processos didáticos e metódicos a seguir (ACF, s.d., n. 1, fls. 26ss).<sup>9</sup>*

O que se evidencia nesses registros é a construção de identidades, o desejo de unidade desse grupo de professoras. As jovens, somente pelo amor de Deus e sem interesse material, dedicam-se à educação e à instrução da mocidade nas escolas paroquiais. Nessa perspectiva, visualiza-se a projeção que foi se formando, corroborando, desse modo, o modelo de igreja sociedade-perfeita, em conformidade com a acepção de Lenharo: “Ela [a Igreja] se rege pela imagem de um corpo constituído sem divisão, relacionada consigo mesma em todas as suas partes, soldada por uma aliança de identificação com o poder que a rege” (Lenharo, 1986, p. 202).

Nos primórdios da existência da Associação e de acordo com a intenção dos porta-vozes da igreja, as jovens voluntárias não professariam os votos, isto é, não seriam freiras no sentido canônico. Entretanto, seriam de irrepreensível conduta, vivendo em castidade, pobreza e obediência. Sem assumir a forma de vida prescrita pelo cânone para as Congregações Religiosas, poderiam se deslocar para os núcleos coloniais mais distantes. Se fossem freiras, vale dizer, se assumissem a vida religiosa conforme o cânone, elas estariam obrigadas a observar algumas regras, como a missa e a eucaristia diárias, a confissão semanal, morar no mínimo em três religiosas, entre outras prescrições. Julga-se que certamente os fundadores teriam entendido que somente “livres” dessas exigências é que poderiam responder à sua nobre vocação e missão de professoras.

O conteúdo desses registros também remete ao ato de investidura, tratado por Bourdieu:

*A investidura exerce uma eficácia simbólica inteiramente real pelo fato de transformar efetivamente a pessoa consagrada: de início, logra tal efeito ao transformar a representação que os demais agentes possuem dessa pessoa e ao modificar sobretudo os comportamentos que adotam em relação a ela (a mais visível de todas essas mudanças é o fato de lhe conceder títulos de respeito e o respeito realmente associado a tal enunciação); em seguida, porque a investidura transforma ao mesmo tempo a representação que a pessoa investida faz de si mesma, bem como os comportamentos que ela acredita estar obrigada a adotar para se ajustar a tal representação (Bourdieu, 1996, p. 99).*

<sup>9</sup> O termo “centros” se refere aos núcleos coloniais do interior da paróquia.

Ademais, na tentativa de conferir sentido à palavra instituição, Bourdieu baseia-se em Poincaré e junta os sentidos de *instituere* e *institutio*, remetendo ao sentido de compreender a instituição como “ato inaugural de constituição, de fundação, e até mesmo de invenção, levando através da educação a disposições duradouras [...], naturalizar a diferença e transformá-la numa segunda natureza através da inculcação e da incorporação sob a forma de *habitus*” (Bourdieu, 1996, p. 102-103).

Baseando-se nessas premissas, pela incorporação do *habitus*, a subjetividade dos sujeitos é socialmente estruturada. Entende-se, dessa maneira, essa instituição como “um golpe de força simbólica”, no qual “instituir, dar uma definição social, uma identidade, é também impor limites”. Nessa direção, a instituição consiste em demarcar uma diferença “atribuindo propriedades de natureza social como se fossem propriedades de natureza natural” (Bourdieu, 1996, p. 98, 100).

Partindo-se da ideia de que o referido grupo de professoras foi inventado, pressupõe-se que o clero franciscano traçava mais um artifício para continuar mantendo todas as obras da paróquia sob o seu controle. Pergunta-se: essas professoras teriam um novo jeito de caminhar ou seguiriam de uma forma diferente das freiras as normas e regras já traçadas pela Igreja? Essas mulheres passaram a ser mentoras de um discurso próprio? Qual foi o sentido desse convite? Ou o duplo sentido? No espaço do cotidiano, teriam redefinido os modos de ser e de viver? Como se constituiu e por que permaneceu?

No referido contexto, o número de professores fiéis às orientações do pároco e satisfeitos com o pagamento dos pais dos alunos foi diminuindo, conforme registra o cronista do livro Tombo de Rodeio:

*A existência das escolas paroquiais perigava por falta de professores competentes e por falta de recursos para a manutenção de um professor formado e com família, principalmente nos centros afastados e de escassa população, lembrou-se em boa hora, [o vigário, frei Policarpo] de fazer apelo a uma jovem inteligente, de boa educação e profundos sentimentos religiosos da qual constava que não queria casar-se (ACF, n. 1, p. 26).*

Diante da dificuldade em manter financeiramente um professor com família, surge a tensão entre assumir a atividade de professor como vocação e as questões práticas que exigiam a melhoria financeira. Além disso, ocorre a escassez de professores para as escolas paroquiais nessas localidades, porque alguns deles optam pelas escolas italianas *Dante Alighieri* e também pelas estatais. As escolas *Dante Alighieri* coexistiram com as escolas paroquiais entre 1906 e 1917, e, estas com as estatais, desde a segunda década do

século XX. O cronista salienta também que os colonos lamentavam a falta de boas escolas paroquiais e foi em resposta aos seus apelos que frei Policarpo fundara a agremiação das professoras. Ressalta-se que, salvo esse registro, os demais demonstram que a maior preocupação fora do clero. Nesse período, a atividade de professor nos núcleos coloniais era essencialmente masculina, com raras exceções. Surge, diante disso, o questionamento a respeito do motivo de os frades terem feito o convite às mulheres/moças e não aos homens/rapazes, integrantes da União de São José que, na respectiva localidade, coexistia com a Pia União das Filhas de Maria.

Considera-se que a experiência provava aos referidos frades que a escola da igreja matriz em Rodeio era a mais estruturada por causa da atuação das religiosas da Congregação da Divina Providência presente na localidade de Rodeio desde 1895. Ademais, convém lembrar que os franciscanos instalados em Rodeio eram alemães. Embora haja as especificidades locais, possivelmente algumas de suas estratégias relativamente às escolas e à fundação da agremiação das professoras têm a ver com a história da educação elementar alemã do século XIX.

Nesse sentido, Kreutz (1991, 2011) associa as características do professor paroquial no Rio Grande do Sul à matriz de inspiração na Alemanha, especialmente no Hunsrueck – onde se manteve pelo maior tempo possível o domínio da Igreja Católica na direção e na organização das escolas. Até 1872, a educação primária na Alemanha fora um movimento de tensão entre Estado e Igreja Católica; o professor paroquial se firmara como elemento importante de ação pastoral exercendo ampla liderança social.

No Rio Grande do Sul, havia

*a orientação do Projeto Católico Regional de que o magistério era uma missão sagrada, sacerdotal e por isto deveria ser assumido como uma vocação, tendo disposição ao sacrifício e à renúncia. [...] apresentava-se como exemplo o celibato obrigatório das professoras católicas na Alemanha, exatamente para poderem dedicar-se por inteiro, sem solicitações familiares, à nobre missão (Kreutz, 1991, p. 100).*

De igual modo, ao registrar a fundação da agremiação, o cronista franciscano em Rodeio diz que as professoras catequistas viveriam em castidade, pobreza e obediência, estando, assim, na possibilidade de entregarem-se inteiramente à sua nobre vocação. Esse registro data de 1917, coincidindo com o decreto da Lei do Celibato em Santa Catarina. Essa Lei de número 1187, de 5 de outubro de 1917, determinava que as candidatas matriculadas na Escola Normal, diplomadas e nomeadas professoras no ensino primário, perderiam o cargo caso viessem a contrair matrimônio.

Dessa forma, o processo de feminização do magistério é associado ao conceito de vocação. Dentre as várias correntes de pensamento, havia a das chamadas diferenças naturais entre homens e mulheres. Nesse viés, incutiu-se a ideia de que as mulheres têm, por natureza, capacidade de socializar as crianças (Bruschini e Amado, 1998, p. 5-7). Estudos indicam para “a ideia de que o magistério despontou como um caminho ‘natural’ para as mulheres é uma construção histórica que concorre para encobrir e desqualificar a árdua luta que elas travaram para ‘construírem-se professoras’” (Silva, 2002, p. 97).

Segundo Campos (2002, p. 21), a feminização do magistério se tornou visível em fins do século XIX e, entre outros motivos, ocorreu “pelo fato de que a má remuneração paga aos mestres não poderia atrair os representantes do sexo masculino, que precisavam sustentar a família”. Ressalta ainda que a justificativa utilizada era a de que não cabia às mulheres a responsabilidade de chefes de família, então poderiam ser mal remuneradas. O registro do cronista do livro Tombo de Rodeio é ilustrativo nesse sentido e vem corroborar com parcela das razões elencadas no início deste artigo, indicativos que buscam explicar o fenômeno da transição da docência masculina para a feminina. O cronista afirma que as escolas paroquiais estavam diminuindo em número, em razão da “falta de recursos para a manutenção de um professor formado e com família” (ACF, n. 1, p. 26).

A decisão de convidar mulheres solteiras resultava num empreendimento vantajoso. Por um lado, essas jovens desvincilharam-se da autoridade paterna e, por não casarem, também da autoridade do marido. Por outro lado, pode-se inferir que incorporaram o discurso que associa magistério a vocação, abnegação e doação. O conceito de vocação, conforme Schaffarath (1999, p. 99), “era usado como mecanismo eficiente para induzir as mulheres a escolherem profissões menos valorizadas socialmente. Melhor dizendo, em nome da natureza feminina e de sua vocação natural, as mulheres foram assumindo o magistério.” Vale lembrar que a imagem de professor que se consolida na Europa, ao longo do século XIX, igualmente é a que associa magistério a apostolado, sacerdócio, missão sublime (Kreutz, 2011).

Nessa perspectiva, nas Catequistas se incutiu a ideia do magistério como vocação. Ao substituir o frei Policarpo, em 1926, o novo pároco, frei Bruno Linden, elaborou um Regulamento, o qual foi aprovado por Dom Joaquim. Um dos fragmentos desse conjunto de normas diz que o grupo das Catequistas formava

*a mais perfeita imitação da vida e do espírito do Santo Patriarca [São Francisco], em comunidades de duas Catequistas, fundando e provendo escolas rurais, isto é:*

*em casa alimentam a pobreza e caridade franciscana; na igreja cuidam do decoro do lugar santo e do sacro ministério; na escola educam, instruem pelo exemplo, humildade e saber suficiente (ACICAF, 1926, p. 2).*

Pregavam-se a submissão, a ordem e a conformidade aos modelos de Cristo e de Maria, a meditação diária; o tempo era perfeitamente regulado e regrado – um horário estabelecido e vigiado pelo exame de consciência. A disciplina e a imposição de determinada tarefa envolviam os aspectos temporais, espirituais e corporais. Ao se referir a uma política de coerções sobre o corpo, Foucault (2000), diz que a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos dóceis. Nesse sentido, o corpo

*está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. [...] o controle implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos de atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos (Foucault, 2000, p. 118-119).*

Procurava-se incutir a ideia de que a sexualidade casta e celibatária passava pela negação do corpo. Uma forma de negá-lo foi o uso do hábito religioso que correspondia, externamente, a um vestido longo e véu de cor preta, sapatos também pretos, colarinho branco e crucifixo no peito, por ordem de Dom Joaquim.

Nesse sentido, a construção de uma identidade grupal também foi marcada pelo modo de se vestir, e o grupo foi internalizando como naturais os mecanismos de controle lançados pela hierarquia católica. O corpo disciplinado e suas formas femininas escondidas tinham como propósito produzir o pudor feminino e evitar os olhares. Na constituição dessas identidades docentes, o respeito, a admiração e a obediência à hierarquia e à ordem passaram a ser um aspecto de destaque nas escolas em que ensinavam. Essas jovens professoras foram encerradas numa rede de práticas e proibições, formadas para a renúncia de si e abdicação dos desejos. Elas deveriam, com devoção, viver a obediência, a resignação e a humildade. Tinham de aproximar-se da imagem de Maria – tida como virgem, pura, cândida e santa.

Na perspectiva bourdieusiana, pode-se inferir que a autoridade exercida sobre o grupo pelos fundadores passa por um processo de imposição dissimulada, a ponto de a arbitrariedade ser vista como legítima, ou seja, não arbitrária. Esse processo, aplicado ao campo escolar e pedagógico, é denominado por Bourdieu de violência simbólica. De igual modo, essas mulheres eram assujeitadas pelos valores dominantes daquela sociedade.



Dessa maneira, visualiza-se uma forma de poder, ou seja, de violência simbólica que se exerce sobre os corpos. Essas mulheres, controladas pela confissão, educadas para a divisão/distribuição dos espaços físicos e do tempo, “aplicam a toda realidade e, particularmente, às relações de poder em que se veem envolvidas esquemas de pensamento que são produto da incorporação dessas relações de poder e que se expressam nas oposições fundantes da ordem simbólica” (Bourdieu, 2002, p. 45).

## A ressignificação do *habitus* professoral no discurso dos porta-vozes dos poderes religioso e laico

Em se tratando do contexto da Primeira República, essas professoras também constituíram um cenário em que os valores e normas propagados se coadunavam com os do ideário republicano. Essa alusão permite vislumbrar o contexto da política nacionalizadora que, ao contrário do que se imaginava, passa por um processo inverso ao da proclamada dessacralização do poder temporal, em anos anteriores. A Igreja, em simbiose com o Estado, volta a ser um mecanismo aglutinador para, na sua compreensão, colocar ordem no mundo da desordem, passando a Igreja, por intermédio das professoras/catequistas, a mediar a construção de práticas e de saberes em meio às relações estabelecidas entre educação, política e cultura.

O empenho dos padres estrangeiros em manter as escolas paroquiais e moldar as novas gerações seguindo os princípios católicos é verificado na mensagem do então governador Felipe Schmidt:

*Em certas localidades os estabelecimentos oficiais de ensino primário têm sido hostilizados por alguns representantes do clero que procuram desviar a infância para as escolas paroquiais. Para esse fim, é feita uma propaganda tenaz e injusta no seio das famílias, protestando-se que nas escolas estaduais o ensino é leigo. As escolas paroquiais prestam serviços relevantes, mas não podem e não devem sobrepor-se às escolas do Estado, nem insurgir-se contra as leis da República. Não combato o ensino religioso. Entendo, porém, que ele deve ser ministrado nos templos ou em escolas próprias, em dia certo, àqueles que o quiserem receber sem o caráter de obrigatoriedade e sem prejuízo do ensino público. A propaganda contra as escolas estaduais promovida por alguns representantes do clero revela apenas um sentimento de intolerância que encontrou formal repulsa no espírito culto do Sr. Dom Joaquim Domingues, Bispo diocesano (APESC, 1915, p. 27).*

Felipe Schmidt não especifica em quais localidades, mas seguramente os franciscanos alemães estão incluídos. A objeção de Dom Joaquim com relação à atitude dos padres, atitude essa contrária à fundação de escolas públicas, permite observar a intensificação da aliança entre a elite católica catarinense e a elite civil. Essa aliança se torna ainda mais explícita em 1919, quando a Secretaria do Interior e Justiça permite o ensino religioso também nas escolas públicas.

O Segundo Sínodo da Diocese de Florianópolis, realizado naquele ano, convocado e presidido por Dom Joaquim, ao legislar sobre o ensino do catecismo registra: “O Sínodo espera e muito recomenda a todos os sacerdotes que, de conformidade com a permissão do governo, por si, ou por mestres e pessoas reconhecidamente católicas, sem maior prejuízo das escolas paroquiais, ensinem o catecismo às crianças nas escolas públicas ou particulares” (AEF, 1919, n. 296, p. 100).

Em 1920, afirma que a educação pública “deve emanar em comum da Igreja e do Estado” (AEF, 1920, p. 18). Aos poucos, esse bispo vai doando o espaço físico das escolas paroquiais ao Estado, como indica a informação no verso de uma foto do Grupo Escolar Professor Lapagesse, em Criciúma: “Tenho a honra de oferecer a fotografia do prédio pertencente à paróquia desta sede, cedida gentilmente por S. Eminência [*sic*] para o funcionamento do grupo escolar recentemente criado nesta sede” (AEF, 1932). A contrapartida do governo de Santa Catarina era a permissão do ensino religioso nas escolas da rede pública (Souza, 2003, p. 171).

Dom Joaquim ressalta a colaboração do Governo do Estado à Igreja Diocesana: “Desde já agradecemos a proteção que nos tem dispensado o Estado, e apontamos o seu exemplo à gratidão de nossos queridos diocesanos” (AEF, 1920, p. 8). Nessa perspectiva, a educação dos fiéis seria promovida pelos próceres do Estado de Santa Catarina e da Igreja Diocesana. Conjuntamente, Igreja e Estado constituiriam, por meio das escolas, sujeitos que contribuiriam para a ordem social do país.

Além disso, fez-se a negociação para a permanência das referidas professoras/catequistas nas escolas então transformadas em públicas: “As escolas, antes escolas paroquiais particulares, tornaram-se todas paroquiais estaduais ou municipais. Felizmente o governo, reconhecendo o valor das professoras catequistas, deixou-as todas nas suas respectivas escolas” (ACF, 1938, n. 2, p. 1). Dessa forma, as professoras/catequistas dão uma sobrevida às escolas paroquiais. Em 1929, elas somavam 52 e ensinavam em 23 escolas paroquiais. No ano seguinte, educavam em 24 escolas cerca de 900 crianças. Em 1932, a paróquia de Rodeio contava com 13 escolas paroquiais, dirigidas pelas catequistas. Em 1933, elas ensinavam e instruíam

em 33 escolas, mais de 1.500 crianças. Em 1934, dirigiam 34 escolas com 1.724 alunos. Em 1935, elas marcavam presença em 38 escolas (ACF, s.d., Livro n. 1, p. 52, verso, 56, 62, 65 e 71).

O superintendente geral do ensino no estado catarinense assim registra: “Quanto aos colégios particulares dirigidos pelas Rvmas. Irmãs de diversas Ordens Religiosas, essas não nos têm criado embaraços quanto à nacionalização, pois, obedientes às leis, vêm procurando, da melhor forma, satisfazer os nossos reclamos nesse sentido” (APESC, 1939, p. 26).

Tais registros indicam para a possível consolidação da aliança entre as elites civis e eclesiais do Estado catarinense. Essas escolas foram obrigadas a se adaptar às exigências estatais; porém, as professoras/catequistas, não somente formadas – também reformadas – continuaram ministrando a doutrina católica. Exercia-se uma vigilância que objetivava disciplinar e, na expressão cunhada por Foucault (2000), constituir corpos dóceis. Esses corpos estariam engajados na edificação da Igreja, entendida aqui como o corpo “místico de Cristo”, imaginário que contribuiu para a constituição de sujeitos ordeiros e confiantes na construção do Estado corporativo do período, o qual

*é apresentado como um corpo que cresce, expande, amadurece; as classes sociais mais parecem órgãos necessários uns aos outros para que funcionem homogeneamente, sem conflitos; o governante, por sua vez, é descrito como uma cabeça dirigente e, como tal, não se cogita em constituição entre a cabeça e o resto do corpo, imagem da sociedade (Lenharo, 1986, p. 16-17).*

Na nova trilha que se abria, as professoras/catequistas estavam diante de uma nova armadilha, ou seja, não somente contribuiriam para manter e formar bons católicos, como também bons patriotas, interesse da elite republicana. A escola deveria ser o espaço de normatização no qual se adquirisse uma concepção de civilização e ordem. Assim, a concepção da moral católica veio somar para a difusão dos bens culturais e padrões morais indispensáveis ao fortalecimento da nacionalização num Brasil que se modernizava.

Ao longo das primeiras décadas de existência, a estruturação da Companhia das Catequistas foi conduzida por padres e bispos. Eles convidaram, orientaram, disseram o que e como fazer, normatizaram e aprovaram a forma como a Associação deveria exercer suas funções nas diversas localidades em que estivessem. Dentre as possíveis direções, uma delas é a verificação de que o grupo de professoras/catequistas, produzido pelo discurso da hierarquia, resolveu, em parte, a crise das escolas paroquiais e somou no processo de nacionalização e de feminização do ensino primário no Estado catarinense.

A Companhia das Catequistas não surgiu de um vazio deixado pelos professores homens e por inspiração divina como querem os defensores da escola confessional, inclusive sinalizando para sua importância no processo de civilização. Obviamente, que as mulheres integrantes da Associação não foram somente “vítimas”. Elas reinventaram suas práticas cotidianas por meio de táticas de remodelagem de valores, de tempos e de espaços (Gascho, 1998).

Enfim, esses dados contribuem para compreender a vinculação entre magistério e vocação incorporada ao *ethos* da professora para o serviço do magistério público na escola elementar. Entrementes, a instrução elementar, nesse contexto, estava atrelada a um conjunto de conhecimentos e valores já propalados no século XIX, nesse específico, especialmente os “rudimentos de conhecimentos religiosos” (Faria Filho, 2003, p. 139). Além disso, a reflexão aqui apresentada aponta para os modos pelos quais no referido período se processaram as relações de gênero e práticas de negação política da sexualidade das mulheres.

O poder simbólico de que os porta-vozes dos poderes constituídos lançaram mão foi o de as mulheres professoras, da Associação das Catequistas, deslocarem todos os valores para o terreno da espiritualidade, da moral, dos bons sentimentos. Essas professoras foram alvos de discursos que incorporavam sofrimento, sacrifício e renúncia como virtudes para a missão civilizadora, ou seja, para a ordem social, numa associação entre educação e missão religiosa.

## Referências

- ALMEIDA, J.S. de. 1998. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo, UNESP, 225 p.
- BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. 2003. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 23ª ed., Petrópolis, Vozes, 247 p.
- BOURDIEU, P. 2002. *A dominação masculina*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Bertrand, 160 p.
- BOURDIEU, P. 1999. *A economia das trocas simbólicas*. 5ª ed., São Paulo, Perspectiva, 366 p.
- BOURDIEU, P. 1996. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo, EDUSP, 188 p.
- BOURDIEU, P. 2010. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, Papirus, 224 p.
- BRUSCHINI, C.; AMADO, T. 1988. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, 64:5-7.
- CAMPOS, M.C.S. de S. 2002. Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão. In: M.C.S. de S. CAMPOS; V.L.G. da SILVA (orgs.), *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista, EDUSF, p. 13-37.
- FARIA FILHO, L.M. de. 2003. Instrução elementar no século XIX. In: E.M.T. LOPES; L.M. de FARIA FILHO; C.G. VEIGA, *500 anos de educação no Brasil*. 3ª ed., Belo Horizonte, Autêntica, p. 135-150.

- FOUCAULT, M. 2000. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 22ª ed., Petrópolis, Vozes, 262 p.
- GASCHO, M. L. 1998. *Catequistas franciscanas: uma antecipação do 'aggiornamento' em Santa Catarina*. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 174 p.
- KLUG, J. 2011. Igreja escola: um estudo de comensalismo institucional entre imigrantes alemães luteranos em Santa Catarina. In: A. LUCHESE; L. KREUTZ (orgs.), *Imigração e educação no Brasil: histórias, práticas e processos escolares*. Santa Maria, Ed. da UFSM, p. 239-263.
- KLUG, J. 1997. *A escola teuto-catarinense e o processo de modernização em Santa Catarina – a ação da Igreja Luterana através da escola (1871-1938)*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 261 p.
- KREUTZ, L. 1991. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre/Florianópolis/Caxias do Sul, Ed. da UFRGS/Ed. da UFSC/ EDUCS, 167 p.
- KREUTZ, L. 2011. Representação do magistério sob o movimento da restauração católica e seu reflexo nas escolas da imigração alemã no RS. *História Unisinos*, 15(1):91-99. <http://dx.doi.org/10.4013/htu.2011.151.10>
- LENHARO, A. 1986. *A sacralização da política*. São Paulo, Papirus, 220 p.
- LOPES, E. M. T. 1991. Educação da mulher: a feminilização do magistério. *Teoria e Educação*, 4:22-40.
- SCOTT, J. 1990. Gênero uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, 16(2):71-99.
- SCHAFFRATH, M.A.S. 1999. *A escola normal catarinense de 1892: profissão e ornamento*. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 146 p.
- SCHUHEN, P. 1934. Gefährtenquellen für Leib und Seele. In: F. MELTZLER, *Die Katholikenversammlung Porto Novo 1934*. Porto Alegre, Tipografia do Centro, p. 1-6.
- SILVA, V.L.G. 2002. Profissão: Professora! In: M.C.S.S. CAMPOS; V.L.G. SILVA, (orgs.), *Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista, EDUSF, p. 95-121.
- SOUZA, R.L. 2003. As escolas paroquiais. In: N. DALLABRIDA (org.), *Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na primeira república*. Florianópolis, Cidade Futura, p. 155-174.
- TAMBARA, E. 1998. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. *História da Educação*, 3:35-48.
- VALANDRO, E.M. 1990. *Em resposta ao clamor do povo: a Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas*. Joinville, [s.n.], 429 p.
- WERLE, E.O.C. 1996. Feminização do magistério como estratégia de expansão da instrução pública. *Educação Pública*, 7:187-200.
- ARQUIVO DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS CATEQUISTAS FRANCISCANAS. (ACICAF). 1926. Regulamento da Companhia das Catequistas, p. 2.
- ARQUIVO DO CONVENTO FRANCISCANO DE RODEIO (ACF). 1938. Livro Tombo da Paróquia São Francisco de Assis. Rodeio, n. 2.
- ARQUIVO DO CONVENTO FRANCISCANO DE RODEIO (ACF). [s.d.]. Livro Tombo da Paróquia São Francisco de Assis, Rodeio, Livro n. 1.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1909a. Dom João Becker. Segunda Carta Pastoral. Sobre as escolas paroquiais. Florianópolis, Tip. Brasil.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1909b. Carta de Luigi Purim para Dom João Becker. Rio dos Cedros, 18 de jan.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1917. Carta do padre Angelo Alberti para Dom Joaquim Domingues de Oliveira, nov.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1921. Carta de Frei Policarpo para Dom Joaquim Domingues de Oliveira. Rodeio, 20 de mar.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1919. Segundo Sínodo da Diocese de Florianópolis. Florianópolis, Livraria Cisne.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1920. Dom Joaquim Domingues de Oliveira. Carta Pastoral sobre o Problema da Instrução. Florianópolis, Livraria Cisne.
- ARQUIVO ECLESIÁSTICO DE FLORIANÓPOLIS (AEF). 1932. Missiva de Cincinato Napolini, prefeito de Criciúma, a Dom Joaquim Domingues de Oliveira. Criciúma, 28 de nov.
- ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. FLORIANÓPOLIS (APESC). 1915. Mensagem do governador Felipe Schmitd, apresentada ao Congresso Representativo do Estado de Santa Catarina.
- ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. FLORIANÓPOLIS (APESC). 1939. Relatório do Superintendente Geral do Ensino, Sebastião de Oliveira Rocha.
- PASTORAL COLETIVA dos Senhores Arcebispos e Bispos das Províncias Eclesiásticas de São Sebastião do Rio de Janeiro, Mariana, São Paulo, Cuiabá e Porto Alegre. 1911. Rio de Janeiro, Leuzinger.
- TERCEIRO SÍNODO DA DIOCESE DE FLORIANÓPOLIS. 1925. Florianópolis, [s.n.].

## Fontes primárias

ARQUIVO DA CONGREGAÇÃO DAS IRMÃS CATEQUISTAS FRANCISCANAS. (ACICAF). [s.d.]. Crônica da Congregação das Catequistas. Rodeio, Livro n. 8, p. 5, verso. Joinville, SC.

Submetido: 28/04/2012

Aceito: 25/06/2012