

TERCIANE ÂNGELA LUCHESE

**O PROCESSO ESCOLAR ENTRE IMIGRANTES DA REGIÃO
COLONIAL ITALIANA DO RS – 1875 a 1930**
*LEGGERE, SCRIVERE E CALCOLARE
PER ESSERE ALCUNO NELLA VITA*

Tese de Doutorado em Educação
apresentada como requisito parcial e final
para a obtenção do título de Doutora em
Educação.

Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Programa de Pós-Graduação em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Cultura e
Sociedade.

Orientador: Dr. Attico Chassot

São Leopoldo

2007

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

L936p Luchese, Terciane Ângela

O processo escolar entre imigrantes da Região Colonial Italiana do RS - 1875 a 1930 : leggere, scrivere e calcolare per essere alcuno nella vita. / Terciane Ângela Luchese. -- 2007.

f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007. “Orientação: Dr. Attico Chassot”

1. Escolarização. 2. Imigrante italiano. 3. Cultura escolar. I. Título.

CDU : 37:325.54(450:815.5)

Índice para o catálogo sistemático:

1. Escolarização	37
2. Imigrante italiano – Rio Grande do Sul	325.54(450:815.5)
3. Cultura escolar	37.012

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Luciana Franke Nebel – CRB 10/654

Terciane Ângela Luchese

**O PROCESSO ESCOLAR ENTRE IMIGRANTES DA REGIÃO COLONIAL
ITALIANA DO RS – 1875 a 1930:**
LEGGERE, SCRIVERE E CALCOLARE PER ESSERE ALCUNO NELLA VITA

Tese de doutorado em Educação, Linha de Pesquisa: Currículo, Cultura e Sociedade, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Aprovada em

Banca Examinadora:

Dr. Attico Chassot (UNISINOS) Orientador

Dra. Diana Gonçalves Vidal (USP)

Dr. Lúcio Kreutz (UCS)

Dr. Elomar Â. Tambara (UFPeI)

Dra. Berenice Corsetti (UNISINOS)

Dra. Beatriz T. Daudt Fischer (UNISINOS)

*“[...] Vivo per lei perché mi da
pause e note in liberta
Ci fosse un'altra vita la vivo
la vivo per lei [...]”
(Andrea Bocelli)*

Para:
Giordano,
Fábio e
Ortenila,
razões do meu viver.

AGRADECIMENTOS

Há mais de um século, na Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul, os colonos produzem seus vinhos artesanais. A produção do *vinho* muito se assemelha à produção de uma *tese*. Ao apreciá-los, talvez desconheçamos quanto esforço, trabalho e escolhas são necessários para obtê-los. Caminhos são percorridos, ‘tipos de uva’ são escolhidos, podas e amarras são realizadas, colheitas são necessárias, o fabrico então! A seleção dos melhores grãos, o tempo necessário para a maceração, a fermentação, a *trasfega*, o indispensável amadurecimento e envelhecimento. Todo um processo permeado por uma teoria e uma metodologia para que o vinho (e a *tese*) produzido seja o melhor!

Artesanalmente produzimos o vinho... Artesanalmente produzi esta *tese*. Seus gostos e sabores são muitos. Eventuais falhas são possíveis. Toda produção é de minha responsabilidade, mas assim como o vinho não é possível sem uma boa uva, esta *tese* não teria sido possível sem os bons amigos que me cercaram e carinhosamente me auxiliaram. A eles, o prazer da degustação, do aroma, do sabor. Um brinde e *grazzie per tuto!*

Agradeço

Ao orientador Professor Dr. Áttico Chassot por aceitar dar continuidade à orientação desta *tese*, carinhosamente acolhendo, respeitando e colaborando com o processo de escrita.

Ao meu sempre orientador, Professor Dr. Lúcio Kreutz, que acreditou, incentivou e se mostrou sempre disponível no acompanhamento da produção desta *tese*. Agradeço pela sua amizade, pela sua paciência, disponibilidade e competência nas orientações e indicações; um grande exemplo de ser humano.

À Professora Dra. Diana Gonçalves Vidal pela acolhida e possibilidade de participar, como aluna especial, da disciplina “A Cultura como objeto da História e da Escola”, na Faculdade de Educação da USP. Os encaminhamentos, discussões e sugestões foram valiosos na construção deste trabalho.

Aos meus colegas do PPG em Educação pelas trocas de idéias, leituras e discussões que possibilitaram amadurecimento teórico e empírico, enfim, pela amizade construída.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, em especial ao seu corpo docente e às prestimosas secretárias Loi, Saionara e Cris pela presença, disponibilidade e auxílio.

Aos professores da Linha de Pesquisa III, Gelsa, Cecília e Maura pelos encontros, conversas, indicações bibliográficas e pela amizade compartilhada.

Aos professores Berenice Corsetti, Beatriz T. Daudt Fischer, Elomar Tambara e Zeila Britto Fabri Demartini pelas valiosas contribuições, reflexões, críticas e indicações bibliográficas no momento de qualificação do projeto de tese, permitindo-me maior amadurecimento intelectual.

À Universidade de Caxias do Sul, que me disponibilizou bolsa de estudos parcial, permitindo-me manter o vínculo e realizar o estudo.

Aos funcionários dos diversos Arquivos Históricos e Museus que facilitaram o acesso às fontes de pesquisa.

Às pessoas especiais que acreditaram na importância desta pesquisa e alcançaram-me valiosas fontes de consulta: Clarisse T. Milani Berselli, Zélia H. Dendena Arnaud Sampaio, Irede Poccai Faccenda, Adiles Roman Ross Souza e Erminda Brun Roman Ross.

Às pessoas amigas que conheci nesta caminhada: Lucia, Sofia, Sara, Célia, Celina, Maria Luísa e Celi.

Às amigas Berna e Jane pelas escutas, pela troca de idéias e pelo ‘amparo’ que viabilizou troca de horários e participações em congressos, no transcurso do doutorado.

À Claudete que dedicou horas preciosas na revisão do texto. Nas traduções do resumo agradeço ao Rodrigo e à Sílvia.

Às Irmãs do Mosteiro de São José, em Garibaldi, pela acolhida.

Às pessoas da minha família – uvas raras e preciosas que fazem de minha vida uma existência especial - Silvana, Jean Carlo, Jeferson, Sidinei, Lidovino,

Lourdes e Asselino e, particularmente, ao Fábio, meu esposo; ao Giordano, meu filho e à Ortenila, minha mãe... Sempre presentes com palavras de compreensão, incentivo e amor. Agradeço pela torcida carinhosa.

“[...] A cicatriz tão longe de uma ferida tão dentro: a ausente permanência de quem morreu” escreveu Mia Couto e com essas palavras lembro e quero agradecer a duas pessoas muito especiais, seres humanos admiráveis que já partiram, mas que muito me ensinaram, meu pai, João e meu irmão, Volmar.

A todos que contribuíram de múltiplas formas para a elaboração desta tese, obrigada!

[...] é de suma necessidade uma aula, pois existem aí mais de 30 alunos os quais os pais não podem mandá-los educar visto a grande distância que existe daquele lugar a esta cidade [...].

(Travessão Cristal, Caxias, 21/03/1920, assinam 34 pessoas que se dirigem ao Intendente Penna de Morais).

[...] De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.

(Michel Foucault, 1984, p. 13).

RESUMO

O presente trabalho estuda a dinâmica do processo escolar entre imigrantes e seus descendentes, estabelecidos a partir de 1875 nas antigas colônias Dona Isabel, Conde d'Eu e Caxias - a Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul. Busca, como eixo principal de investigação, compreender a importância e o sentido atribuído pelos imigrantes à escola. Traz à lume as ações de famílias, comunidades, agentes consulares, associações de mútuo socorro, sacerdotes seculares, congregações religiosas, intendentess e demais autoridades públicas que, marcados por intensas relações de poder, atuaram em prol da escolarização. Vislumbrou-se que as iniciativas deram-se em três modalidades principais: as *escolas étnico-comunitárias*, também nominadas escolas italianas. Na zona urbana, mantidas pelas associações de mútuo socorro, foram providas de livros e, em alguns períodos, de professores enviados pelo governo italiano. Foram propagadoras do sentimento de *italianità*. Já àquelas da zona rural foram iniciativas das próprias famílias que escolhiam dentre elas a pessoa mais habilitada para assumir o cargo de professor e, em mutirão, construíam o local para abrigar a escola, tomando para si sua manutenção e o pagamento dos honorários do professor. De efêmera duração, essas escolas foram sendo assumidas pelas municipalidades, através da subvenção do professor, com ensino em português e gratuitas, conforme atestam as inúmeras solicitações das comunidades para a instalação das *escolas públicas*, a segunda modalidade das escolas aqui estudadas. A atuação do Estado e das municipalidades na implementação da rede pública se fez através de inúmeras normatizações e enunciações discursivas sobre sua organização. A terceira modalidade, as *escolas confessionais* foram o resultado da atuação das congregações religiosas estabelecidas a partir de 1890. Tiveram considerável importância seja pela disseminação da religiosidade através da formação de clérigos e freiras, seja por terem sido responsáveis pela escolarização de muitos dos líderes da política e da economia regional. Num segundo momento, sinalizando que a grande maioria dos imigrantes e seus descendentes foram atendidos pela escola pública, a pesquisa trabalha com a trama da cultura escolar. Observando a organização dos tempos e espaços, quem foram os professores e como trabalharam em suas práticas cotidianas, os fazeres, os saberes ensinados e os suportes materiais utilizados, num caleidoscópio de prescrições e práticas escolares. Concluiu-se que a intensa dinâmica vivida em prol da escolarização na Região Colonial Italiana, no período de 1875 a 1930, construiu as bases do sistema escolar hoje existente nos municípios em estudo, o que denota a importância que a escola, juntamente com a família e a religiosidade, tinha na educação para os imigrantes e seus descendentes.

Palavras-chave: escolarização, imigrantes italianos, cultura escolar.

RIASSUNTO

Il presente lavoro si propone a studiare la dinamica del processo scolastico tra gli immigranti e i loro discendenti stabilitisi dal 1875 nelle antiche Colonie Dona Isabel, Conde d'Eu e Caxias - la Regione Coloniale Italiana dello Stato Rio Grande do Sul. Cerca, attraverso l'asse principale della investigazione, di comprendere l'importanza e il significato attribuito dagli immigranti alla scuola. Porta alla luce le azioni delle famiglie, comunità, agenti consolari, associazioni di mutuo soccorso, preti, congregazioni religiose, intendenti ed altre autorità pubbliche che segnati dagli intensi rapporti di potere, attuarono a beneficio della scolarizzazione. Si è potuto capire che le iniziative sono avvenute in tre istanze principali: le *scuole etnico-comunitarie*, denominate anche di scuole italiane. Nella zona urbana, mantenute dalle associazioni di mutuo soccorso, sono state fornite da libri e in qualche periodo da insegnanti inviati dal governo italiano. Esse sono state propagatrici del sentimento di italianità. Quelle invece della zona rurale sono state risultato dell'iniziativa delle stesse famiglie che sceglievano tra di loro la persona più preparata per assumere l'incarico di insegnare e, in gruppo solidale, costruivano il locale per ospitare la scuola. Di efimera durata queste scuole sono state gradatamente assunte dai comuni, tramite la sovvenzione dell'insegnante, con lezioni impartite in portoghese e gratuite, come attestano le innumerevoli richieste delle comunità per l'installazione delle *scuole pubbliche*. L'attuazione dello Stato e dei comuni per l'implementazione della rete pubblica si è fatta tramite innumerevoli normative e enunciazioni discorsive sulla loro organizzazione. Dall'altra parte le *scuole confessionali* sono state il risultato dell'attuazione delle congregazioni religiose stabilitesi dal 1890. Hanno avuto considerevole importanza sia per la disseminazione della religiosità attraverso la formazione di preti e suore, sia per essere state le responsabili della scolarizzazione di molti leader della politica e dell'economia regionale. In un secondo momento, segnando che la grande maggioranza degli immigranti e dei loro discendenti avevano accesso alla scuola pubblica, la presente ricerca lavora sulla trama della cultura scolastica. Osservando l'organizzazione dei tempi e degli spazi, chi sono stati gli insegnanti e come lavoravano nelle loro pratiche quotidiane, il modo di fare, i saperi insegnati e i materiali di supporto utilizzati, in un caleidoscopio di prescrizioni e pratiche scolastiche. Si conclude che l'intensa dinamica vissuta per la scolarizzazione nella *Região Colonial Italiana* dal 1875 al 1930 costrusse le basi del sistema scolastico oggi esistente nei comuni in questione nel presente studio, fatto che dimostra l'importanza che la scuola, assieme alla famiglia e alla religiosità, aveva nell'educazione/istruzione per gli immigranti e i loro discendenti.

Parole chiave: scolarizzazione, immigranti italiani, cultura scolastica.

ABSTRACT

This work studies the dynamics of the process school between immigrants and their descendants, established from 1875 in the former colonies Dona Isabel, Conde d'EU and Caxias- the Colonial Italian Region of Rio Grande do Sul. Search as a principal axis of research, understand the importance and meaning assigned by immigrants to the school. It brings to light the actions of families, communities, consular agents, associations of mutual assistance, priests, religious congregations, stewards and other public authorities, marked by intense relationships of power, acted in the interests of education. Was possible to discern indistinctly that the initiatives made in three main bodies: the schools - ethnic community, also nominated Italian schools. In the village, held by associations of mutual assistance have been provided with books and, in some periods, teachers sent by the Italian government. Were responsible for spreading the feeling of italianitá. Even those of the rural area were initiatives of their own families that they selected from among the most qualified person to assume the post of professor, and group effort, built the site to house the school. In ephemera duration, these schools were taken over by municipalities, through the grant of the teacher, teaching in Portuguese and free, as shown by the numerous requests from communities for the installation of public schools. The performance of the state and municipalities in the implementation of the public network is made through countless setting standards and manifestation discursive about your organization. In another part, the religious schools were the result of the performance of religious congregations established from 1890. They had considerable importance is the spread of religion through the formation of clerics and nuns, either because they were responsible for the education of many of the leaders of the policy and the regional economy. In a second time, signaling that the vast majority of immigrants and their descendants were served by the public school, the search works with the web of school culture. Noting the organization of time and space, who were teachers and worked in their everyday practice, the done, the knowledge taught and the media materials used in a kaleidoscope of requirements and practices school. It follows that the intense dynamics lived in the interests of education in the Region Colonial Italian, in the period of 1875 to 1930, built the foundations of the school system now existing in the municipalities under study, which shows the importance the school, along with family and religion, had in education for immigrants and their descendants.

Keywords: education, Italian immigrants, culture school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Cenas da infância. Crianças em Bento Gonçalves no final da década de 1920	20
Figura 02 - Inauguração do prédio da Intendência Municipal de Bento Gonçalves	45
Figura 03 - Família de Josefina e Guerino De Toni.....	48
Figura 04 - Família de Tereza e Fernando Basso.....	48
Figura 05 - Família Tomasin.....	48
Figura 06 - Partida do porto de Gênova, Itália – 1876.....	50
Figura 07 - Chegada ao Porto de Santos, Brasil, fim do século XIX.....	50
Figura 08 - Cais do porto de São João de Montenegro.....	56
Figura 09 - Família Boff.....	56
Figura 10 - Interior de Bento Gonçalves na década de 1920.....	69
Figura 11 - Depósito de mercadorias.....	69
Figura 12 - Sede da Colônia Dona Isabel em 1883.....	70
Figura 13 - Sede da Colônia Caxias em 1885.....	71
Figura 14 - Abertura e construção de estradas.....	78
Figura 15 - Cartão Postal apresentando o Panorama de Caxias do Sul em 1910.....	84
Figura 16 - Sede do município de Bento Gonçalves na década de 1920	88
Figura 17 - Banda Musical de Conde D'Eu (Garibaldi).....	89
Figura 18 - Festa em honra a São Roque, na Linha São José de Coronel Pilar, Garibaldi	89
Figura 19 - Capela da Linha Jansen em 1918	92
Figura 20 - Chegada da procissão defronte à Igreja Santo Antônio	93
Figura 21 - Carnaval em Bento Gonçalves, 1920.....	99
Figura 22 - Exames finais da aula municipal de São Luiz, travessão Chrystal, Caxias, 1926	101
Figura 23 - Exames finais realizados na aula municipal Núcleo Louro, Caxias do Sul, 1926	104
Figura 24 - Escola masculina em Bento Gonçalves, 1905	117
Figura 25 - Escola Complementar Duque de Caxias	178

Figura 26 - Irmãs e alunas do Colégio São José – Caxias do Sul	180
Figura 27 - Primeira Sede da Sociedade de Mútuo Socorro Regina Margherita	183
Figura 28 - <i>Scuola Italiana Príncipe de Napoli</i> – Caxias do Sul – 1906	197
Figura 29 - Escola italiana em Bento Gonçalves – 1905	201
Figura 30 - Colégio Nossa Senhora do Carmo	212
Figura 31 - Colégio São José – Caxias do Sul	219
Figura 32 - Colégio de Nossa Senhora de Pompéia em Ana Rech	222
Figura 33 - Alunas e Irmãs Colégio Nossa Senhora de Pompéia, Ana Rech, Caxias do Sul, 1919	223
Figura 34 - Colégio Santo Antônio – Garibaldi – 1905	225
Figura 35 - Colégio Santo Antônio – Garibaldi	226
Figura 36 - Alunos do Colégio Santo Antônio – Garibaldi – 1925	227
Figura 37 - Colégio Nossa Senhora do Carmo, Irmãos de La Salle no prédio de madeira em 1911	228
Figura 38 - Alunos do Colégio Nossa Senhora do Carmo	230
Figura 39 - A Escola Apostólica, o convento e o Santuário de Nossa Senhora do Rosário de Pompéia de Pinto Bandeira, interior de Bento Gonçalves	231
Figura 40 - Colégio de São Carlos em Bento Gonçalves	236
Figura 41 - As Escolas Paroquiais de Caxias em 1925	246
Figura 42 - Escola Paroquial Santa Tereza – Caxias	248
Figura 43 - Escola Paroquial São João de La Salle	249
Figura 44 - Escola Paroquial Dom Bosco	251
Figura 45 - Exames finais na escola isolada municipal de São Valentim, Segunda Légua, Caxias do Sul, em 1928.....	254
Figura 46 - Escola municipal de São Luiz na Terceira Légua, Caxias do Sul, em 1930.....	258
Figura 47 - Sede da antiga Colônia Dona Isabel em 1883	261
Figura 48 - Professora Núncia Bascú e seus alunos da capela Santa Lúcia, Nona Légua, Caxias do Sul, década de 1920	273
Figura 49 - Exames finais na escola isolada de São Sebastião de Castro, segundo distrito de Garibaldi, em 1912	287
Figura 50 - Escola regida pelo professor Sílvio Stalivieri	295
Figura 51 - Grupo de professores e alunos, Escola Municipal de São Pedro, Terceira Légua, Caxias do Sul	299
Figura 52 - Projeção de como seriam as escolas municipais de Caxias do Sul	302
Figura 53 - Projeto das escolas isoladas para Bento Gonçalves construídas a partir de 1925	305
Figura 54 - Escola rural na Linha Palmeiro, Bento Gonçalves, 1930	306
Figura 55 - Colégio Elementar de Bento Gonçalves na década de 1920	309
Figura 56 - Colégio Elementar Bento Gonçalves da Silva, Bento Gonçalves	310
Figura 57 - Alunos e professores do Colégio Elementar José Bonifácio – 1926	311
Figura 58 - Colégio Complementar de Caxias do Sul, ano de 1932	313

Figura 59 - Escola Industrial Elementar de Caxias em 1917	314
Figura 60 - Espaço interno de uma escola em Antônio Prado	320
Figura 61 - Desfile cívico em Bento Gonçalves, final da década de 1920	329
Figura 62 - Alunos do Colégio Elementar em desfile cívico, Bento Gonçalves	331
Figura 63 - Alunos da Aula Municipal da Linha Paulina, Bento Gonçalves	337
Figura 64 - Família do Professor Ângelo Roman Ros	341
Figura 65 - Professor Felix Faccenda	347
Figura 66 - Professora Elvira Romagna Dendena, em 1923	349
Figura 67 - Professora Elvira Romagna Dendena	356
Figura 68 - Escola pública da comunidade "Borghetto", Garibaldi, 1905	364
Figura 69 - Escola isolada municipal Travessão Hermínia, Sexta Léguas, Caxias do Sul, em 1910	399
Figura 70 - Aula municipal da Comunidade de São Pedro, Caxias, em 1925, na realização dos exames finais	403
Figura 71 - Treinamento militar dos alunos do Colégio Elementar, Bento Gonçalves, 1916/1917	417
Figura 72 - 19ª Escola Pública Estadual Burgo, década de 1920, Professor Christiano Ramos de Oliveira, Caxias do Sul	424
Figura 73 - Grupo de alunos e professora em escola municipal isolada em Caxias do Sul, década de 1920	431
Figura 74 - Escola isolada em Garibaldi na realização dos exames finais	435
Figura 75 - Alunos e professor de escola municipal de Garibaldi, década de 1930	444

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Atividades comerciais, manufatureiras e prestação de serviços nas Colônias Dona Isabel, Conde d'Eu e Caxias	75
Quadro 2 - Estabelecimentos comerciais, industriais e prestação de serviços – Município de Caxias do Sul – 1929	85
Quadro 3 - Estabelecimentos comerciais, industriais e prestação de serviços – Município de Bento Gonçalves – 1929	87
Quadro 4 - Taxas de alfabetização na Itália – 1861 a 1901	108
Quadro 5 - Dados do IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – 2000	112
Quadro 6 - Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – 2005	112
Quadro 7 - Escolas da Região Colonial Italiana - período de 1900 a 1929	164
Quadro 8 - Congregações religiosas estabelecidas na Região Colonial Italiana – 1875 a 1930	216
Quadro 9 - Relação de matrículas e freqüência escolar no Município de Caxias do Sul, conforme as diferentes iniciativas	265
Quadro 10 - Relação de matrículas e freqüência escolar no Município de Caxias do Sul	266
Quadro 11 - Relação de matrículas e freqüência escolar no município de Bento Gonçalves	269
Quadro 12 - Relação de matrículas e freqüência escolar no município de Garibaldi	272

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade de ingresso na carreira docente pública - Garibaldi	376
Gráfico 2 – Divisão por gênero dos professores públicos – Caxias do Sul	377

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Região Colonial Italiana	28
---	----

LISTA DE SIGLAS

AHMSA – Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

AHMBG – Arquivo Histórico Municipal de Bento Gonçalves.

AHMG – Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

AHGM – Arquivo Histórico e Geográfico de Montenegro.

APRGS – Arquivo Público do Rio Grande do Sul.

AHRGS – Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

MHCI - Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

MCSHC – Museu de Comunicação Social Hipólito da Costa.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	20
-------------------------------------	-----------

PARTE I

DINÂMICAS DE VIDA E PROCESSO ESCOLAR NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA DO RIO GRANDE DO SUL	45
--	-----------

1 - A REGIÃO COLONIAL ITALIANA DO RIO GRANDE DO SUL: O PROCESSO DE OCUPAÇÃO E FORMAÇÃO	48
---	-----------

1.1 - De emigrados a imigrantes	50
1.2 - Da travessia à colonização	56
1.3 - De colônias a municípios	69
1.4 - Cotidianos, rotinas, costumes... ou inventariando as práticas culturais	89

2 - INSTRUZIONE È NECESSARIA A NOI COME L'ARIA, L'ACQUA E LA LUCE. È LA PAGNOTTA DELL'ANIMA: O PROCESSO ESCOLAR NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA	101
--	------------

2.1 - A escola na Região Colonial Italiana: sua importância	104
2.2 - Pela escola pública: iniciativas e processo de escolarização	117
2.2.1 - Iniciativas de escolarização no período de 1875 a 1890	119
2.2.2 - Iniciativas de escolarização no período de 1890 a 1930	136
2.2.2.1 - As subvenções escolares	151
2.2.2.2 - Os colégios elementares	165

3 - O PROCESSO ESCOLAR NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA: OUTRAS INICIATIVAS	180
---	------------

3.1 - Cônsules, associações e comunidades rurais: as efêmeras escolas étnico-comunitárias, nominadas escolas italianas	183
3.2 - <i>Nutrendone l'intelligenza, formandone lo spirito</i> : as escolas particulares confessionais	212
3.2.1 - As congregações religiosas na Região Colonial Italiana: religião e escolarização	215
3.2.2 - As escolas paroquiais	243

PARTE II

CULTURAS ESCOLARES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REGIÃO COLONIAL ITALIANA.....	254
4 - TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES: DAS ESCOLAS DE IMPROVISO ÀS ESCOLAS PLANEJADAS	258
4.1 - Tempos de vida, tempos de escola	262
4.1.1 - Infância e escolarização: a construção da idade / frequência escolar	263
4.1.2 - No compasso da escola: a matrícula e o calendário escolar	274
4.1.3 - A celebração do saber ou dos exames finais	283
4.2 - Arquitetura e espaço escolar: escolas na Região Colonial Italiana	295
4.2.1 - Olhar o interior: materialidades da sala de aula	316
4.2.2 - A escola como espaço de sociabilidade: as festividades escolares	323
5 - HISTÓRIAS, SABERES E FAZERES DOCENTES NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA	337
5.1 - Histórias de vida... vidas para a docência	341
5.2 - Ser professor(a): prescrições e negociações	364
5.2.1 - Prescrevendo os deveres do(a) professor(a)	378
5.2.2 - Inspeccionar para qualificar	392
6 - PRÁTICAS E SABERES ESCOLARES: (RE)INVENÇÕES DO FAZER COTIDIANO	399
6.1 - Saberes a ensinar: entre prescrições e práticas	403
6.1.1 - Ensinar e aprender em português	421
6.2 - Livros didáticos, manuais escolares: indicadores do fazer escolar	431
CONSIDERAÇÕES FINAIS	444
FONTES CONSULTADAS	453
REFERÊNCIAS	465
ANEXOS	484
Anexo 1	485
Anexo 2	492

CONSIDERAÇÕES INICIAIS



Figura 01 – Cenas da infância. Crianças em Bento Gonçalves no final da década de 1920.
Fonte: acervo pessoal de Roali Majola.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ser livre não significa não acreditar em nada: significa é acreditar em muitas coisas – demasiadas para a comodidade espiritual da obediência cega; significa estar consciente de que há demasiadas crenças igualmente importantes e convincentes para a adoção de uma atitude descuidada ou niilista ante a tarefa da escolha responsável entre elas; e saber que nenhuma escolha deixaria o escolhedor livre da responsabilidade pelas suas conseqüências – e que, assim, ter escolhido, não significa ter determinado a matéria de escolha de uma vez por todas, nem o direito de botar sua consciência para descansar.
(BAUMAN, 1998, p. 249).

No ano de 1875, a província de São Pedro do Rio Grande do Sul tinha, aproximadamente, uma população livre de 367 mil pessoas e uma população escolar de 52 mil, da qual, só procurava a escola menos de um terço.¹ Eram 408 aulas de instrução primária distribuídas pelas 21 comarcas, sendo providas 244, de ambos os sexos. Pelas estatísticas oficiais da época, a freqüência não era superior a 10301 alunos². No contexto nacional, o Rio Grande do Sul ocupava o quinto lugar em número de escolas, mas o primeiro se, a classificação, considerasse a relação número de escolas e população escolar. A “[...] incapacidade do professor, a ignorância e desleixo do pai de família e a deficiência de inspeção escolar”³ eram os problemas mais eminentes apontados por Lebrun ao relatar acerca das condições escolares da época.

No mesmo ano de 1875, na província de São Pedro do Rio Grande do Sul, chegavam número considerável de imigrantes provenientes, dentre outros lugares, da península itálica e que passaram a ocupar a Encosta Superior da Serra – inicialmente as quatro primeiras colônias – Conde d’Eu, Dona Isabel, Fundos de Nova Palmira (Caxias) e Silveira Martins. Poucos anos depois, expandindo-se para

¹ LEBRUN, Julio. *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul*. DIRETORIA GERAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA .Edição oficial – 1935. Porto Alegre: Livraria Selbach, p. 09.

² Id.ibidem, p. 09.

³ Id.ibidem, p. 10.

outras colônias no Rio Grande do Sul, mas também, no oeste de Santa Catarina e Paraná.

Nesse contexto, entre a imigração italiana e a escolarização, se inicia a construção da tessitura dessa pesquisa que teve por objetivo compreender os processos escolares vivenciados por imigrantes e seus descendentes nas colônias Conde d'Eu, Dona Isabel e Caxias, posteriormente municípios.

O tema investigado foi o processo escolar entre imigrantes italianos nas antigas colônias: a constituição e instituição da escola, sua importância, seu sentido sócio-político-cultural, bem como os fazeres cotidianos das escolas públicas, através do olhar sobre a cultura escolar. Importante destacar que a escola, na bibliografia, é vista em geral como uma instituição que pouco valor tinha entre estes grupos de imigrantes. Questionando isso e, aprofundando o conhecimento sobre a escolarização, nas primeiras décadas de organização da referida Região, se constitui, certamente, numa importante e inovadora contribuição para a história da educação no Rio Grande do Sul.

A tese principal que defendo é a de que, já nas primeiras décadas de colonização, os grupos que se estabeleceram na Região Colonial Italiana, valorizaram e buscaram através de diferentes iniciativas, a implementação da escola elementar. Dentre as modalidades, a escola pública foi a que mais atendeu alunos. Interessa-me mostrar, especialmente, como e que escola pública se constituiu, compreendendo, para isso, a cultura escolar instituída e instituinte de sujeitos e práticas escolares.

No percurso da pesquisa, dentre as muitas opções realizadas, destaco, especialmente a questão desta assumir a configuração da horizontalidade. Pela carência de investigações que se debruçam sobre a história da educação entre imigrantes italianos e seus descendentes no Rio Grande do Sul, mesmo conhecendo os possíveis 'riscos' que envolvem a escolha, optei por produzir um olhar mais amplo sobre a escolarização ao invés de ocupar-me, como seria possível, de apenas um dos aspectos. Há decorrências desta escolha, pois conforme Jenkins:

O passado já passou, e a história é o que os historiadores fazem com ele quando põem mãos à obra. [...] o mesmo objeto de investigação é passível de diferentes interpretações por diferentes discursos; e que, até no âmbito de cada um desses discursos, há interpretações que variam e diferem no espaço e no tempo (JENKINS, 2004, p. 25 e 27).

Escolhas e recortes foram necessários ao longo do processo de pesquisa e de escrita da narrativa. Ao produzir o estudo da educação numa perspectiva histórica estou me posicionando frente ao universo que me cerca então, concordando com Marisa Costa,

Se não contarmos nossas histórias a partir do lugar em que nos encontramos, elas serão narradas desde outros lugares, aprisionando-nos em posições, territórios e significados que poderão comprometer amplamente nossas possibilidades de desconstruir os saberes que justificam o controle, a regulação e o governo das pessoas que não habitam espaços culturais hegemônicos (COSTA, 2002, p. 93 e 94).

As referências bibliográficas produzidas amplamente sobre a imigração italiana no Rio Grande do Sul referem-se e naturalizam o discurso da centralidade da religião e do trabalho no universo cultural daqueles grupos. Entretanto, a educação e, em especial a escola, foram importantes no processo de negociação e construção dos processos identitários dos imigrantes italianos. (Re)pensar o processo histórico tendo como foco a educação e a escola deve levar em conta que:

Pesquisar é uma atividade que corresponde a um desejo de produzir saber, conhecimentos, e quem conhece, governa. Conhecer não é descobrir algo que existe de uma determinada forma em um determinado lugar do real. Conhecer é descrever, nomear, relatar, desde uma posição que é temporal, espacial e hierárquica. O que chamamos de "realidade(s)" é o resultado desse processo (COSTA, 2002, p. 107).

Desta forma, a narrativa histórica acerca da escolarização foi permeada pela criação de significados sendo, ao mesmo tempo, resultado deles. Veyne questiona por que os homens se interessam pelo passado? (1998, p. 69). Em seguida responde:

Primeiramente, o fato de pertencermos a um grupo nacional, social, familiar... pode fazer com que o passado desse grupo tenha um atrativo particular para nós; a segunda razão é a curiosidade, seja anedótica ou acompanhada de uma exigência da inteligibilidade (VEYNE, 1998, p. 69).

Será o "atrativo particular" que me move a pesquisar sobre esta temática? Em parte. Nasci numa localidade (hoje bairro) que se chama Barracão. Local assim denominado pela construção que ali existia e abrigava inicialmente os imigrantes. Minha família, com uma estrutura patriarcal, o pai trabalhando fora e a mãe, em casa, cuidando dos filhos, da horta, dos animais, nunca teve muitas terras. Fui uma criança que, no início dos anos de 1980, começou a freqüentar a escola, levando os

materiais dentro de uma pequena *spórta*⁴. *Flasches* de vivências muito particulares como a de aprender a falar o dialeto, de conviver com uma ‘grande família’ formada por tios, primos, avós, de morar com a avó materna, de conviver com materialidades e ser constituída por preferências (inclusive alimentares) culturalmente herdadas pela ascendência italiana. De outro lado, por gostar muito de ouvir histórias e ser curiosa, percebia o quanto a escola era importante para a vida, conforme me contavam. Minha mãe, Ortenila, nasceu em 1941 – tempos de “guerra, seca e crise”, como costuma lembrar. De família numerosa, os pais eram agricultores. Viveu uma infância simples no interior de Bento Gonçalves e nos meandros da memória, fez questão de (re)contar e (re)lembrar o quanto ela gostaria de ter freqüentado mais a escola.

Era à noite, com a luz do “chiareto” que mulheres e crianças habilmente teciam a dressa – palha de trigo trançada e posteriormente utilizada para o fabrico de chapéus e sacolas (sporte). Cada qual, quanto mais produzisse, melhor seria, pois garantiria a compra do material escolar (o Primeiro Livro, a pedra de ardósia...) ou conforme a idade, os tecidos (fazendas) para a confecção do próprio enxoval. Mas a compra do material não garantiu a possibilidade de permanência na escola. Freqüentei o Primeiro Livro apenas, tendo tido como professores os gêmeos Mario Vanni e Lourdes Vanni, bem como Leondina Ápio Rissi – que vinham a cavalo até a pequena escola de madeira, localizada ao lado da capela de São Marcos, na Linha Brasil – Bento Gonçalves⁵.

Como mulher, a escola não era primordial, pelo menos não no pensar dos seus pais que privilegiaram a educação formal dos filhos homens, em detrimento das filhas. Mas ela, no pouco tempo de escolarização, aprendeu a ler, a escrever e a calcular. Esses ‘atravessamentos culturais’ são um ‘atrativo particular’ como escreveu Veyne (1998). Porém existem inúmeras razões acadêmicas que me mobilizaram na produção dessa pesquisa.

Em minha dissertação (LUCHESE, 2001) busquei correspondências, censos, leis, relatórios e demais documentos que me possibilitassem reconstruir um pouco do universo colonial e das relações de poder numa dinâmica que procurou focar as negociações entre autoridades (diretores, engenheiros, agrimensores...) e imigrantes, conflitos entre os próprios imigrantes, o uso da força policial e a atuação religiosa como importante elemento de poder para a ordem / desordem - enfim, conflitos e consensos. E, ao desenvolver a dissertação, os questionamentos quanto à educação, ao processo escolar surgiram até mesmo pela dicotomia entre o que

⁴ *Spórta* é o nome, em dialeto vênето, da sacola feita com trança de palha de trigo.

⁵ Ortenila Piazza Luchese, relatos de sua infância e memórias da escola.

estava disperso nas bibliografias disponíveis, as leis que regiam as colônias e o que realmente foi sendo efetivado. Ao pesquisar, por exemplo, o recenseamento das Colônias Conde d'Eu e Donal Isabel, de 1883, já naquele momento ficou evidenciado que a maioria dos imigrantes adultos, especialmente homens, eram alfabetizados contradizendo muito do que eu encontrava nas publicações. E não havia estudos que se dedicassem a aprofundar a temática.

Outra razão é a de que, além de ter atuado como docente da Educação Infantil ao Ensino Médio, o ingresso na carreira acadêmica se deu como professora do Curso de Pedagogia. Outra aproximação que me fazia compreender a importância e a necessidade da produção de uma pesquisa sobre a escolarização entre imigrantes italianos. A instituição em que trabalho, a Universidade de Caxias do Sul (UCS), pelo seu caráter regional, incentivou e facilitou, sob certos aspectos, a realização desse estudo. Por fim, a proximidade com as fontes (as que foram preservadas) em Arquivos públicos ou privados, constituiu-se em outra razão a ser considerada.

Claro está que houve um cruzamento de motivações e inquietações que se constituíram a partir de estudos anteriores, de observações cotidianas, de indícios e fragmentos que despertaram os questionamentos e o desejo de conhecer. Como afirmou o historiador Le Febvre, questionamos o passado com os olhos do presente.⁶ Sinteticamente, penso que a possibilidade de desenvolver essa pesquisa sobre o processo escolar, o sentido, a organização e o lugar da escola na Região Colonial Italiana foi uma contribuição importante para a história da educação no Rio Grande do Sul, afinal, havia uma lacuna no que se referia a estudos em educação entre aqueles imigrantes. Esta investigação vem ao encontro da necessidade de se produzir um estudo neste sentido, ao mesmo tempo em que, conjugou duas áreas do conhecimento que são de meu total interesse: a educação e a história regional.

⁶ Febvre em diversas passagens afirma que a pesquisa histórica parte de problematizações do presente. "A história, resposta a perguntas que o homem de hoje necessariamente se põe. [...] Organizar o passado em função do presente é aquilo a que poderíamos chamar a função social da história." FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. Lisboa: Editorial Presença, 1989, p. 49 e 258.

Delimitando o tempo e o espaço do estudo: a Região Colonial Italiana

“[...] a história é filha da memória.
Os homens nascem, comem e morrem,
mas só a história pode informar-nos sobre suas guerras e seus impérios;
eles são cruéis e banais, nem totalmente bons,
nem totalmente maus [...]” (VEYNE, Paul)

O termo Região⁷ Colonial Italiana do Rio Grande do Sul utilizado nesta tese pressupõe, como afirma Gomes, que regionalizar “[...] é dividir o espaço segundo diferentes critérios que são devidamente explicitados e que variam segundo as intenções explicativas de cada trabalho.” (GOMES, 2005, p. 63). E quais os critérios aqui utilizados para definir a Região Colonial Italiana? Trata-se do espaço geográfico que constituía as chamadas terras devolutas do Estado, localizada na Encosta Superior do Nordeste, cujas altitudes variam entre 600 e 800 metros, entre o Planalto e a Depressão Central. A região serve de divisor de águas dos afluentes do Rio das Antas (desemboca após no Taquari) e do Caí (deságua no Guaíba).

Se, ainda conforme Gomes, para compreender uma região é preciso vivê-la, o sentido do uso Região Colonial Italiana se faz coerente, muito mais por questões histórico-culturais, do que naturais. A concessão do Governo Imperial ao Provincial, em Aviso de 10 de fevereiro de 1870, das terras devolutas para a criação das colônias Conde d’Eu, Princesa Isabel (ou Dona Isabel como ficou conhecida) e a Colônia Fundos de Nova Palmira⁸ e sua colonização – são os elementos históricos centrais para a delimitação de Região Colonial Italiana. A ocupação dos lotes, em seus respectivos travessões ou linhas, não se fez apenas por imigrantes provenientes da península itálica, mas certamente, estes constituíram a imensa maioria. Entre os anos de 1875 a 1880, boa parte dos lotes destas três primeiras colônias já haviam sido distribuídos e, em 1882, foi fundada a colônia Alfredo Chaves, em 1884 a de Antônio Prado e em 1886 a de Guaporé. Neste estudo estamos considerando apenas as primeiras três colônias que foram ocupadas num mesmo momento histórico, com leis e orientações comuns, emancipadas enquanto

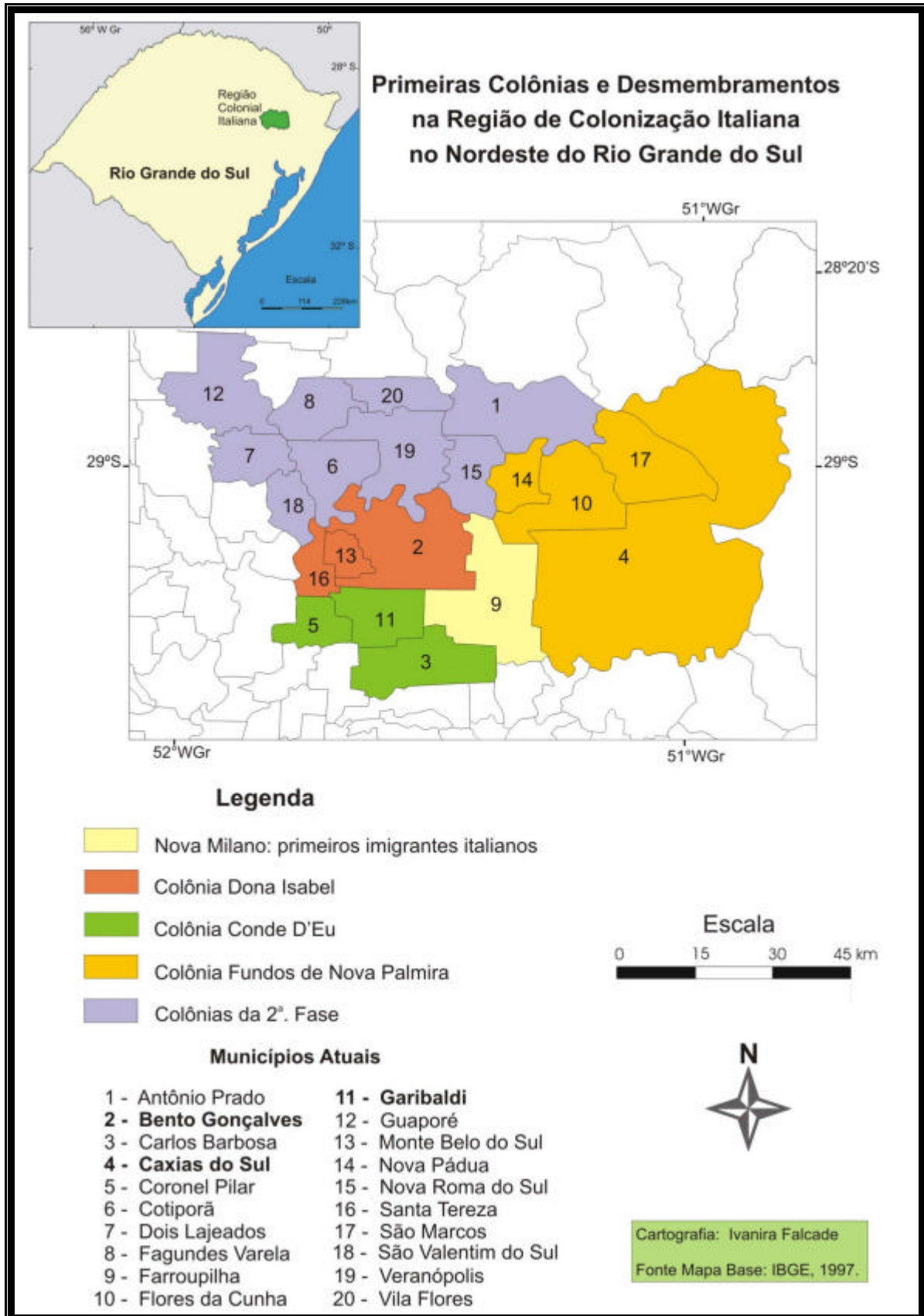
⁷ Região, enquanto conceito geográfico, suscita discussões diferenciadas e, portanto, conceitos também diversos dependendo da posição teórica adotada. Veja-se CASTRO, Iná Elias; GOMES, César da Costa; CORREA, Roberto Lobato (org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005, 7ª ed.. E, ainda, CORREA, Roberto L. *Região e organização espacial*. São Paulo: Ática, 2000.

⁸ A colônia Fundos de Nova Palmira foi posteriormente denominada Caxias (1876) e passou a aglomerar o território de Nova Milano, local onde teriam chegado os primeiros imigrantes italianos em meados de maio de 1875. Para este estudo, utilizarei a denominação Caxias, pois foi a que prevaleceu.

povoações no mesmo ano de 1884, sob a tutela do governo imperial. A chamada Quarta Colônia – Silveira Martins, pela sua localização e pela necessidade de uma delimitação espacial que favorecesse a busca de fontes históricas não está sendo estudada nesta tese.

Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul para os fins deste estudo corresponde então, às três primeiras colônias criadas e povoadas por imigrantes italianos que passaram a estabelecer-se a partir de 1875 em Conde d'Eu, Dona Isabel e Caxias. Com o advento da República, em 1890, foram elevadas à condição de municípios Caxias do Sul (antiga Colônia Caxias) e Bento Gonçalves (reunindo Dona Isabel e Conde d'Eu). Em 1900, o município de Bento Gonçalves foi dividido em Garibaldi (correspondendo à Conde d'Eu) e Bento Gonçalves (Dona Isabel). Ao longo do século XX, novos municípios foram se desmembrando e emancipando, correspondendo atualmente à configuração territorial apresentada no mapa a seguir:

MAPA 1 – A Região Colonial Italiana



No que concerne à delimitação temporal da investigação, o ano inicial foi 1875, quando do início da colonização na Região, até o ano de 1930. Apesar do ano final, coincidir com o final da Primeira República, a delimitação se deve à instalação, em Caxias do Sul, da Escola Complementar Duque de Caxias já que a mesma representou, concretamente, a consolidação de uma rede escolar pública e da disseminação da profissionalização docente. Portanto, foi um marco a partir do qual o processo escolar regional demandaria outras perspectivas analíticas.

Problematizando o campo empírico... Os documentos / monumentos

*"[...] o conceito de cultura como um sistema de significações realizado [...] não só abra espaço para o estudo de instituições, práticas e obras manifestadamente significativas, mas que, por meio dessa ênfase, estimule o estudo das relações entre essas e outras instituições, práticas e obras."
(Raymond Williams)*

A cultura é elemento constitutivo, hoje, de todos os aspectos da vida social (HALL, 1997, p. 15). As transformações culturais em diferentes dimensões - do global ao local e ao individual (constituindo identidades e subjetividades) tem marcado a centralidade da cultura em seu sentido substantivo. Os seres humanos podem ser compreendidos como interpretativos e instituidores de sentido e, desta maneira, a ação social é instituidora de significados. A esses significados socialmente construídos chamamos de cultura(s). Pensando-se assim, toda ação social é "cultural", as práticas sociais "[...] expressam ou comunicam um significado, e neste sentido, são práticas de significação" (HALL, 1997, p. 16). Desta forma, acredito que os espaços escolares são ricos em possibilidades para compreender os atravessamentos, as negociações e constituições de significados. Este entendimento torna-se relevante na medida em que preciso considerar aqueles grupos humanos de imigrantes, diversos em suas constituições sócio-econômico-culturais, provenientes de 'outras culturas' que passam a (re)construir nas colônias esses processos de significação. A compreensão da centralidade da cultura para o desenvolvimento da pesquisa permitiu o entendimento dos processos escolares, portanto humanos, numa perspectiva histórica.

Para uma pesquisa que propôs olhar para a história da educação entre grupos de imigrantes entre ao final do século XIX e início do século XX, é fundamental esclarecer, mesmo que sinteticamente, o que entendo por história. Não para fixar um conceito ou estabelecer um reducionismo, mas para marcar de onde

falo. Primeiro, dizendo que não penso a história como neutra, como ‘a verdadeira versão’ do passado, contínua, linear, progressiva, pautada na idéia de sujeitos fundantes e de origens, celebratória dos rumos ‘conscientemente’ escolhidos pelo homem no tempo. Compreendo a história como processo que, em suas multiplicidades, descontinuidades, brechas e atravessamentos constitui os momentos do passado-presente. Penso a história como narrativa, como trama do passado, fios que se intersectam na construção do passado, permeado por práticas e representações. Considerando desta forma, entretanto, não significa que esteja aludindo que o trabalho do historiador possa desvincular-se do rigor e do cuidado com o tratamento dos documentos (monumentos).

O estudo foi pautado na "nova história"⁹, com abordagem na perspectiva da "história cultural"¹⁰ sintonizando com alguns pressupostos anteriormente expostos. Para Chartier, “[...] a história cultural, tal como entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. [...] supõe vários caminhos” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Para Pesavento, com a História Cultural considera-se a instância cultural e a produção de sentidos sobre o mundo construída pelos homens do passado, se passa a traduzir o mundo a partir da cultura, olhando para os fios, o tecer da trama histórica – um outro modo de fazer História. “[...] A presença da História Cultural assinala, pois, uma reinvenção do passado, reinvenção esta que se constrói na nossa contemporaneidade, em que o conjunto das ciências humanas encontra seus pressupostos em discussão” (PESAVENTO, 2003, p. 16).

⁹ “A história nova nasceu em grande parte de uma revolta contra a história positivista do século XIX, tal como havia sido definida por algumas obras metodológicas por volta de 1900. [...] Sobretudo, a história nova já tem uma tradição própria, a dos próprios fundadores da revista “*Annales d’histoire économique et sociale*”. Quando Lucien Febvre e Marc Bloch lançaram em Estrasburgo, em 1929 [...]” LE GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques. *A história nova*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 28 e 29. Peter Burke, no livro “A Escola dos Annales (1929 / 1989)” Divide a perspectiva da História Nova dos Annales em três gerações: a primeira correspondendo aos trabalhos dos iniciadores Lucien Febvre e Marc Bloch; a segunda como a ‘Era Braudel’ e a perspectiva quantitativista e, a terceira geração, correspondendo a uma diversidade ampliada de temas de pesquisa, abordagens diferenciadas e uma multiplicidade de autores. É a partir da terceira geração com os estudos referentes ao imaginário que a história cultural é revitalizada. BURKE, Peter. *A Escola dos Annales – 1929 a 1989 – A Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: ed. da UNESP, 1997.

¹⁰ Para Chartier a história cultural pode ser definida pela conjugação de três elementos indissociáveis: "uma história dos objetos em sua materialidade, uma história das práticas nas suas diferenças e uma história das configurações, dispositivos nas suas variações." NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta. *Historiografia da Educação e Fontes*. Cadernos da ANPed. Porto Alegre, n° 5, 1993, p. 45.

As fontes históricas que se revelam ao historiador na perspectiva ampliada pela nova história¹¹, possibilitam que qualquer indício de uma época possa ser utilizado, não apenas os documentos oficiais, mas também as correspondências, os móveis e objetos utilizados, as fotografias, as pinturas, os livros didáticos, os diários pessoais, a literatura, os depoimentos orais. Concordo com Febvre quando escreveu que:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se ela deve fazer-se sem documentos escritos, se os não houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencendo ao homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem (FEBVRE, 1989, p. 249).

As possibilidades renovadas de fontes precisavam ser consideradas no conjunto de formas e práticas de pesquisa que foram alterando, ressignificando e produzindo novas matizes historiográficas. E, este processo foi especial na historiografia da educação pois, conforme Galvão:

A ampliação do campo documental na educação pode revelar aspectos fundamentais do processo educacional do passado, contribuindo na tarefa de captar, em outros níveis, a diversidade social, visto que formas de investigação calcadas em lógicas globais e binárias têm-se revelado insuficientes nessa tarefa (GALVÃO, 1996, p. 102).

A partir desta constatação foi possível pensar numa diversidade de possibilidades¹² para os estudos históricos em educação.

[...] a história da educação se pergunta perplexa pelo cotidiano escolar de outrora. Tal como outros historiadores que instauraram a 'outra história' ou a 'história vinda de baixo' ou ainda a 'história de gente comum', trata-se de compreender a história da educação a partir de dentro, como é que se fazia a educação, como eram os comportamentos, de que maneira eram compostas as suas atividades de maneira a atingir seus objetivos, etc, etc.

¹¹ Destacando algumas obras que analisam a ampliação das fontes documentais em História cito: CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002. LE GOFF, J. (org.) *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990. BURKE, Peter. *Escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992. VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília: UnB, 1998, 4ª ed.. CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

¹² Interessante lembrar neste sentido a trilogia organizada por LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre sendo a primeira publicação sobre História: novos problemas; a segunda, História: novas abordagens e a terceira, História: Novos Objetos, todos publicados no Brasil em 1988 pela Livraria Francisco Alves Editora S. A.

Esse 'como' é certamente a carne e o sangue dos 'por quês' (LOPES, 1992, p. 111).

No entanto, não bastaria diversificar a base documental, variar as fontes de estudo, se a forma de tratá-las não as considerasse de forma diferenciada, se as questões propostas não estivessem formuladas para tomá-las sempre como produções humanas. Nesse sentido a importância do entendimento dos documentos compreendidos como monumentos. E como entendi essa relação na construção desse estudo?

Foi com a escola positivista que as fontes históricas, na busca pelo cientificismo da História, passaram a ser pensadas apenas como documentos escritos, rigorosamente analisados à luz da heurística e da hermenêutica, que poderiam ser tomados como 'prova' daquilo que o historiador produzia sobre o passado – a verdade sobre os fatos ocorridos. É justamente no contraponto desta aceção que está a provocação, que muitos historiadores tomam a partir de Le Goff¹³, que por sua vez recorreu a Foucault para dizer que os documentos¹⁴ precisam ser considerados como monumentos¹⁵.

Foucault, no livro 'A Arqueologia do Saber' destacou que, entre os problemas da historiografia, estava especialmente o da crítica do documento. Interrogá-los, interrogarmo-nos sobre o que dizem, por que dizem, a quem dizem... “[...] considerá-los não absolutamente como documentos (de uma significação escondida ou de uma regra em construção), mas como monumentos [...]”¹⁶ Considerou as mudanças do entendimento e do tratamento documental:

[...] a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente e o que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações (FOUCAULT, 2005, p. 95).

¹³ LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas, SP: ed. da UNICAMP, 1996.

¹⁴ Documento – etimologicamente, conforme o dicionário Houaiss - lat. *documentum*, 'i' ensino, lição, aviso, advertência, modelo, exemplo, indício, sinal, indicação, prova, amostra, prova que faz fé, documento', do v.lat. *docere* 'ensinar'. Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.

¹⁵ Monumento – etimologicamente, conforme o dicionário Houaiss - lat. *monumentum*, *moniméntum* e *moliméntum*, 'i' o que traz à memória, lembrança e penhor de amor, o que faz lembrar um morto, túmulo, estátua'; ver *monit-*; f.hist. sXIV *moymeto*, sXIV *muimentos*, sXV *mojmemtos* 'sepulcro', sXV *moimento* 'edifício majestoso'. Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.

¹⁶ FOUCAULT, Michel. Sobre a Arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo da Epistemologia. In: *Ditos e Escritos*. Vol. II. 2ª ed., RJ: Forense Universitária, 2005, p. 95. Cabe ressaltar que o entendimento de Foucault para documentos – monumentos veio de Georges Canguilhem, como ele próprio registrou neste texto de 1968 (id.ibidem, p. 95).

O trabalho do historiador não é o de juntar documentos e escrever a partir deles “A História”. Todas as fontes históricas que nos chegam do passado são plenas de relações de poder, de jogos de sentido e significação, construídas e preservadas no tempo para as gerações futuras. Memórias fragmentadas de um tempo que não conseguiremos jamais tomá-lo em sua totalidade. As fontes históricas podem ser tomadas como monumentos – para marcar a diferença na atribuição do sentido, no tratamento dispensado a elas. Como para Le Goff “[...] nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser des-estruturado, des-montado” (LE GOFF, 1996, p. 110).

Para compreender "como" era o processo escolar entre os imigrantes italianos destaque que as fontes para compor o campo empírico da pesquisa foram buscados em arquivos públicos e em acervos pessoais. Mediante as sinalizações teóricas feitas – ênfase no cultural, olhar para as descontinuidades do processo histórico, pensar no processo metodológico de análise das evidências / indícios documentais, entre outros aspectos, esclareço que a diversidade de fontes utilizadas foi possível na medida em que, como afirma Le Goff:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1996, p. 545).

Os documentos / monumentos foram tomados como produções humanas, como indícios e não como provas, como construções instituidoras de sentidos e significados humanos. Afirma Veyne que a história é conhecimento por meio de documentos, que tomados pelo historiador são lidos, indícios recorrentes são organizados, selecionados, narrados. “[...] a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba numa página” (VEYNE, 1998, p. 18). Foi considerando essa gama de questões em torno das fontes que, para esta tese, foram pesquisados, dentre outros:

- Relatórios do Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas (1875 a 1889).
- Relatórios dos Presidentes da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul de 1870 a 1889.

- Relatórios, mensagens e falas dos Governadores do Rio Grande do Sul - 1890 a 1930.
- Correspondências da Inspetoria Especial de Porto Alegre enviadas ou recebidas das colônias.
- Atas da Câmara Municipal de São João de Montenegro e São Sebastião do Caí (para o período de 1875 a 1889).
- Recenseamento de 1883 das colônias Dona Isabel e Conde d'Eu.
- Atas, legislação e correspondência expedida e recebida pelas intendências municipais da Região.
- Relatórios dos Intendentes dos municípios de Bento Gonçalves, Caxias do Sul e Garibaldi (1892 a 1930).
- Relatórios dos Inspetores Escolares.
- Atas de exames finais encontradas ao longo do período de 1892 a 1930.
- Relatórios dos agentes consulares e / ou cônsules italianos.
- Arquivos particulares das escolas (em especial as de congregações religiosas) e famílias.
- Fotografias.
- Jornais.
- Memórias e relatos de imigrantes e descendentes, especialmente de professores

Relevante ainda afirmar que a bibliografia é vasta quando pensamos em imigração italiana e história da Região Colonial Italiana. Muitas pesquisas foram desenvolvidas nos últimos tempos sobre o processo imigratório, principalmente sobre a italiana. Algumas exaltam o imigrante, destacando-o como um herói que venceu inúmeras dificuldades. Outras relatam o cotidiano, seus hábitos, costumes e tradições. Existem, ainda, muitas publicações de depoimentos, biografias e genealogias familiares que se referem à imigração italiana. Entretanto, parece-me importante destacar que ainda são muitos os questionamentos sobre este processo histórico que sob um enfoque crítico-analítico merecem ser pesquisados. Destaco, ainda que, na pesquisa empírica, especialmente nos relatórios de intendentes, fui encontrando fotografias significativas de escolas da Região Colonial Italiana, utilizadas ao longo de toda a tese.¹⁷

¹⁷ Atualmente existe uma quantidade considerável de estudos sobre o uso da imagem e, especialmente, da fotografia como fonte histórica. Não pretendo aprofundar a discussão sobre o tema, apenas considerar a relevância desta fonte para a produção histórica em educação. Como

Olhar, recortar, interpretar, tecer tramas... Ou da análise documental

*“Escrever é construir uma frase percorrendo um lugar supostamente em branco, a página. Mas a atividade que re-começa a partir de um tempo novo separado dos antigos, e que se encarrega da construção de uma nova razão neste presente, não é ela a historiografia?”
(Michel de Certeau)*

Concordando com Chartier, ao tomar os documentos escritos considero que “[...] a leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência: é por em jogo o corpo, é inscrição num espaço, relação consigo ou com o outro. [...] redescobrir os gestos esquecidos, os hábitos desaparecidos” (CHARTIER, 1991, p. 181). Ao realizar a análise documental acredito que é fundamental tomar tais elementos como norteadores. No dizer de Pesavento:

[...] fontes são marcas do que foi, são traços, são cacos, fragmentos, registros, vestígios do passado que chegam até nós, revelados como documento pelas indagações trazidas pela História. [...] são fruto de uma renovada descoberta, pois só se tornam fonte quando contêm pistas de sentido para a solução de um enigma proposto. [...] Elas são, a rigor, uma construção do pesquisador e é por elas que se acessa o passado (PESAVENTO, 2003, p. 98).

O documento escrito não é uma produção natural¹⁸ – penso ser importante considerar os elementos que permitiram compreender o discurso ali veiculado para que a análise documental / indiciária fosse realizada. Como alerta Chartier, foi preciso perguntar:

- a) Qual o contexto social / cultural, econômico e político em que ele foi produzido?
- b) Quem escreveu? De que lugar social? Para quem escreveu? Quem foram os seus interlocutores?
- c) Quais opiniões, informações e discursos são colocados? Que indícios discursivos são reforçados?

No atravessamento das fontes, percebi as recorrências, os indícios como formas de pensar a educação e as múltiplas relações sócio-político-econômicas, que produzem os discursos. Importa lembrar que os documentos pesquisados não foram

afirma Vidal “[...] se o retrato não me responde e apenas me fita, contemplando-se em meus olhos empoeirados, não é seu silêncio que inquieta, mas a profusão das falas que emite. Na tentativa de ordená-las, esquadrinha-se um método, desenha-se uma teoria. Não se escapa, no entanto, de ver em meus olhos empoeirados, novamente, o retrato a se contemplar.” (VIDAL, Diana Gonçalves. *A fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação*. In: FARIA FILHO. Luciano M. de. *Educação, Modernidade e Civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 86).

¹⁸ Estou usando a expressão “produção natural” no sentido de algo que decorre normalmente da ordem das coisas, feito de maneira espontânea.

considerados como um conjunto de informações dadas, que falassem por si¹⁹. Foram os questionamentos do pesquisador e, portanto, toda a carga subjetiva, traços da história de vida pessoal de quem pesquisou que marcaram presença na interpretação dos documentos / monumentos²⁰. As indagações, as inquietudes, a problemática da pesquisa que na constante comparação de fontes ofereceu a possibilidade de reconstruir o passado, considerando como Pesavento que:

[...] não mais a posse dos documentos ou a busca de verdades definitivas. Não mais uma era das certezas normativas, de leis e modelos a regerem o social. Uma era da dúvida, talvez da suspeita, por certo, na qual tudo é posto em interrogação, pondo em causa a coerência do mundo. Tudo o que foi, um dia contado de uma forma, pode vir a ser contado de outra. Tudo o que hoje acontecerá terá no futuro, várias versões narrativas. [...] reescrita da História, pois a cada geração se revisam interpretações. [...] a História trabalha com a mudança no tempo, e pensar que isso não se dê no plano da escrita sobre o passado implicaria negar pressupostos (PESAVENTO, 2003, p. 16).

Ao buscar as fontes de pesquisa novas perguntas foram possíveis, algumas respostas foram obtidas, mas admirar-se com as descobertas, garimpando informações, estabelecendo relações e articulações, dialogando com as produções discursivas dos documentos – foram elementos da pesquisa histórica que considerados, não engessaram o processo de pesquisa e nem mesmo, o de análise.

Ao referir-me sobre as questões metodológicas, considero estar tratando de um como, de uma estratégia de abordagem, de um *saber-fazer* possível entre tantos. Formulada a pergunta, que construiu o tema como objeto a partir de um referencial teórico, como trabalhei os indícios ou traços que chegaram desde o passado?²¹

¹⁹ “As fontes ou documentos não são um espelho fiel da realidade, mas são sempre a representação de uma parte ou momento particulares do objeto em questão. Uma fonte representa muitas vezes um testemunho, a fala de um agente, de um sujeito histórico; devem ser sempre analisadas como tal.” BORGES, Vavy Pacheco. *O que é História*. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 61.

²⁰ Entendo, concordando com Silva que “A verdade é sempre e já, interpretação. E interpretar (...) simplesmente como criar, inventar, fabricar. A interpretação é uma atividade produtiva. A interpretação é uma invenção. Quem interpreta não descobre a ‘verdade’; quem interpreta a produz. Não se trata de uma atividade hermenêutica – descobrir um significado oculto, preexistente; mas de uma atividade poética – criar um significado novo, inédito. Interpretar: “violentar, ajustar, abreviar, omitir, preencher, imaginar, falsear. As diferentes interpretações são resultado de diferentes pontos de vista, de diferentes posições, de diferentes perspectivas. (...) Não existe nenhum ponto único, nenhuma perspectiva global e integradora. Só existem perspectivas – múltiplas, divergentes, refratárias à totalização e à integração.” SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. In: MOREIRA, Antônio Flávio e MACEDO, Elizabeth Fernandes de. *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002, p. 39.

²¹ PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Coleção História e Reflexões, p. 63.

Na análise documental foi necessário considerar a importância das recorrências de evidências ou indícios que emergiam das fontes a partir das questões de pesquisa. Não bastou ter fontes. Foi preciso saber articular os indícios que se apresentavam com os questionamentos, construindo uma narrativa histórica plausível, possível, verossímil, pois como registrou Pesavento:

Escrever a História, ou construir um discurso sobre o passado, é sempre ir ao encontro das questões de uma época. A História se faz como resposta a perguntas e questões formuladas pelos homens em todos os tempos. Ela é sempre uma explicação sobre o mundo, reescrita ao longo das gerações que elaboram novas indagações e elaboram novos projetos para o presente e para o futuro, pelo que reinventam continuamente o passado (PESAVENTO, 2003, p. 59).

Idas e vindas aos arquivos, o acesso a acervos pessoais, o volume de fontes disponíveis criou a necessidade de sistematização. As fontes foram sendo categorizadas por temas. Foram numeradas conforme o que se referiam: se às escolas públicas, confessionais ou étnico-comunitárias. Por cores, dependendo do conteúdo da fonte: espaço escolar, tempo escolar, exames finais, práticas de ensinagem-aprendizagem, docência, dentre diversos outros. Assim, organizadas as fontes, os indícios documentais/monumentais foram sendo analisados.

Em seu livro *Modernidade Líquida*, Bauman fez uma correlação entre o poeta e a sua condição de sociólogo:

O que a história faz corriqueiramente é um desafio, uma tarefa e uma missão para o poeta. Para elevar-se a essa missão, o poeta deve recusar servir verdades conhecidas de antemão e bem usadas, verdades já 'óbvias' por que trazidas à superfície e aí deixadas a flutuar. [...] essas verdades não são as 'coisas ocultas' que o poeta é chamado a desvelar; são antes partes da muralha que é missão do poeta destruir. Os porta-vozes do óbvio, do auto-evidente e 'daquilo em que todos acreditamos' são falsos poetas [...] (BAUMAN, 2001, p. 231).

No meu caso, o questionamento toca de forma diferenciada... O que tem a ver o poeta e o historiador da educação e os próprios pesquisadores em educação? Como os "verdadeiros" poetas, enquanto educadores precisamos questionar as verdades dadas, naturalizadas nos discursos, pois se nossas pesquisas pretendem apenas legitimar o que já está dado... bem, talvez elas nem sejam necessárias. E aí está o desafio... Desconstruir, desnaturalizar, virar pelo avesso. A produção da investigação considerou estes desafios, bem como, teve o rigor necessário para a construção de uma versão interpretativa plausível, possível, com certezas

provisórias e que estabeleceu relações de verossimilhança sobre a escolarização na Região Colonial Italiana.

Referenciando algumas questões teóricas

*“[...] a operação histórica se refere à combinação de um lugar social, de práticas “científicas” e de uma escrita.”
(Michel de Certeau).*

O eixo central de trabalho da investigação foi organizado em torno do processo escolar ou escolarização. O entendimento conceitual foi tomado de Faria Filho. Para o autor²² o termo escolarização tem duplo sentido:

Num primeiro, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à “organização” de uma rede, ou redes, de instituições mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, o mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados. Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Assim, essa segunda conotação da escolarização remete-nos à configuração e definitiva afirmação, entre nós, daquilo que Vicent, Lahire e Thin (2001) chamam de *forma escolar* [...] Para o estudo desse fenômeno, a que demos o nome de *escolarização do social*, a noção de cultura escolar mostra-se particularmente importante. Ela permite articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos-chave que compõem o fenômeno educativo tais como os *tempos*, *os espaços*, *os sujeitos*, *os conhecimentos* e *as práticas escolares*. (FARIA FILHO, 2002, p. 16 e 17).

A segunda acepção de escolarização pensada como *forma escolar* e tomada numa perspectiva investigativa a partir do estudo da noção de cultura escolar, no entanto, em estudo publicado mais recentemente (2007) por Faria Filho é desmembrada. Um terceiro entendimento para o conceito de escolarização é acrescentado. A segunda acepção permaneceria pautada no entendimento de *forma escolar*, enquanto que o terceiro entendimento seria “[...] aquele que nos remete mais diretamente ao *ato ou efeito de tornar escolar* [...]” (FARIA FILHO, 2007, p. 195). E o autor complementa:

[...] o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades, e valores aos imperativos escolares. Nesse caso, mesmo considerando o

²² A abordagem do conceito de escolarização também em FARIA, FILHO. Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima e VEIGA, Cyntia Greive (orgs). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, especialmente p.78.

momento – momento aqui tomado no sentido lógico e não cronológico – de transmissão cultural assumido pela escola, ponho ênfase no *momento* organizativo assumido pela escola em face da cultura. É justamente essa faceta da escolarização que, [...] permite articular a escolarização com a configuração de um tipo específico de formação / organização cultural a que estamos denominando *cultura escolar*. (FARIA FILHO, 2007, p. 195).

A pesquisa desenvolvida sobre a escolarização na Região Colonial Italiana, foi trabalhada em duplo sentido. Primeiramente (Parte I) o foco de estudo foi a compreensão das dinâmicas de vida na Região, seguida da análise das diferentes estratégias de organização das escolas – pelas diversas iniciativas – públicas, étnico-comunitárias e confessionais. A escola pública foi importante e requisitada constantemente, desse modo, na segunda parte (Parte II) da investigação voltou-se para compreensão da escolarização na articulação com a cultura escolar vivida e produzida tendo como foco “[...] os elementos-chave que compõem o fenômeno educativo tais como os *tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares*” (FARIA FILHO, 2002, p. 17).

O termo cultura escolar, culturas escolares ou culturas da escola tem sido usado com grande frequência em sentidos, significados, propósitos, intenções ou mesmo em áreas do conhecimento diferentes. Trata-se de um conceito polissêmico. Distintos entendimentos são possíveis e historicamente constituíram significados para cultura. No caso da cultura escolar há significados concorrentes.

Em história da educação o termo cultura escolar ganhou visibilidade especialmente a partir dos anos 1990 com Dominique Julia²³. Para ele,

[...] a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente socialização). [...] é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares. (JULIA, 2001, p. 10 e 11).

Desenvolver pesquisas buscando os modos de pensar e agir, considerando as normas e tensionando com as práticas cotidianas, com o funcionamento interno da escola. Julia privilegiava a análise histórica das disciplinas e práticas escolares. Apesar de seu texto ser um marco referencial desencadeador de pesquisas que o

²³ Dominique Julia em 1993 proferiu a conferência de encerramento “A cultura escolar como objeto histórico” no XV ISCHE em Lisboa. O artigo foi posteriormente publicado na *Paedagogica Historica* (1995) e em 2001, traduzido e publicado no Brasil na Revista Brasileira de História da Educação.

citam como referencial, estudos anteriores já denotavam preocupação com a história das disciplinas escolares, caso de André Chervel.²⁴

Escolano Benito trabalha com a idéia de cultura da escola referindo-se a três âmbitos da memória da educação:

- a) A cultura empírico-prática que construíram os ensinantes no exercício de sua profissão e que se transmite por diversos mecanismos nas relações que se dão dentro da vida cotidiana das instituições. A escola é um lugar de produção de cultura e o ofício de professor se configura em sua identidade em torno da memória corporativa dos docentes.
- b) (...) os saberes que geram a especulação e a investigação. (...) ligada ao desenvolvimento do conhecimento experto, sobretudo a partir da instalação acadêmica nas instituições de educação superior, desde finais do século XIX, do movimento positivista, seria a cultura propriamente científica da educação.
- c) (...) associado ao discurso e às práticas de ordem político-institucional que se configuram em torno dos sistemas educativos, e se expressaria na linguagem normativa que serve de suporte à organização formal da educação. A escola como organização institui neste sentido também uma determinada cultura. (BENITO, 2004, p. 114).

Escolano Benito trata da cultura da escola nestas três dimensões: a empírico-prática, a científica (dos experts) e a organizacional (de ordem política institucional), respectivamente. Já para Viñao Frago o termo cultura escolar é melhor expressado se usado no plural pois considera que não há uma cultura mas, múltiplas culturas escolares. Ele amplia o entendimento de cultura escolar na medida em que a compreende como englobando tudo o que acontece no interior da escola.

Alguien dirá: todo. Y si, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objectos e conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en conjunto hay algunos aspectos que son más relevantes que otros, en el sentido que son elementos organizadores que la conforman e definen. Dentre ellos elijo dos a lo quehe dedicado alguna atención en los últimos años: el espacio y el tiempo escolares . Otros no menos importantes, como las prácticas discursivas y lingüísticas o las tecnologías y modos de comunicación empleados, son ahora dejados a un lado.(VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

Viñao Frago demonstra interesse em querer compreender por que as reformas escolares fracassam e parte do princípio de que isso ocorre por não se levar em conta as culturas escolares. Ele privilegiou, em suas pesquisas, o tempo e o espaço escolar.

Vidal ao analisar as contribuições destes diferentes autores considera que:

[...] cultura escolar particularmente na acepção que lhe conferiu Dominique Julia, ampliada pelos alertas à corporeidade dos sujeitos e aos ditames dos

²⁴ CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: *Teoria & Educação*. Vol.1, n.2, 1990, p.177 a 229.

tempos e espaços enunciados por Escolano e Viñao Frago, pode conduzir à apreciação das mudanças, manifestas não apenas como uma cultura conformista ou conformadora, mas como rebelde ou subversiva, resultante de apropriações docentes e discentes do arsenal disponibilizado pela escola no seu interior, evidenciadas em suas práticas. (VIDAL, 2005, p. 45).

As possibilidades de produzir um mapeamento cultural da escola, inventariando as práticas escolares, os fazeres ordinários, os sujeitos escolares, os tempos e espaços envolvidos no processo tem sido um viés de análise muito presente na produção historiográfica da educação brasileira nos últimos anos. Um dos textos seminiais, no Brasil, sobre o tema foi produzido por Azanha e propunha outra forma de investigação sobre a escola afirmando que “(...) o que interessa é descrever as “práticas escolares” e os seus correlatos (objetivados em mentalidades, conflitos, discursos, procedimentos, hábitos, atitudes, regulamentações, “resultados escolares”, etc.).”²⁵ Sugeria a composição de um ‘quadro compreensivo da situação escolar’ destacando algumas áreas de pesquisa: ‘A função cultural da escola em face da diversidade cultural da clientela’; ‘Relações entre o saber teórico e o saber escolar’; ‘Vida escolar, políticas e reformas educacionais’. Delineava assim um programa de pesquisa com muitas possibilidades investigativas.

Acredito que, como afirmava Certeau²⁶, se trata de inventariar o cotidiano da escola – a formação e as práticas ou modos de pensar e agir de professores e alunos, as relações de poder, formas de compreender e organizar os espaços, os tempos de aprendizagem, as ações de seus sujeitos. E, nesse sentido, cabe ressaltar a advertência ainda de Julia com relação às fontes:

Convém [...] recontextualizar as fontes das quais podemos dispor, estar conscientes de que a grande inércia que percebemos em um nível global pode estar acompanhada de mudanças muito pequenas que insensivelmente transformam o interior do sistema; convém ainda não nos deixarmos enganar inteiramente pelas fontes, mais freqüentemente normativas que lemos. (JULIA, 2001, p. 15).

Porém, mesmo que as fontes sobre as práticas culturais não sejam abundantes, que se tratem de relatos posteriores ou prescrições, é possível encontrá-las se houver a tenacidade e a sensibilidade para interpretar seus indícios,

²⁵ AZANHA, José Mário P. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1995, p. 72. O texto referido “Cultura Escolar brasileira: um programa de pesquisa” foi originalmente publicado na Revista USP, São Paulo, dez-jan-fev, 1990/1991, pp. 37 a 40.

²⁶ “Estratégias e táticas [...] Elas circulam, vão e vem, saem da linha e derivam num relevo imposto, ondulações espumantes de um mar que se insinua entre os rochedos e os dédalos de uma ordem estabelecida. CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano. 1 Artes do Fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 97.

suas recorrências. Busquei nestes fragmentos reconstruir ‘uma versão’ dos fazeres cotidianos escolares na Região Colonial Italiana, tentando dar conta do desafio de pensar a escolarização, especialmente a pública.

Trilhas, caminhos, percursos construídos

*“A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados.”
(Roger Chartier)*

O trabalho foi organizado em duas partes, com três capítulos cada qual, totalizando seis capítulos assim sistematizados:

A Parte I - Dinâmicas de Vida e processo escolar na Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul - contextualiza as dinâmicas de vida e a escolarização na perspectiva de iniciativas para a organização de redes de escolas que atendessem a demanda local. O *capítulo 1, intitulado A Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul: o processo de ocupação e formação*, circunstancia as condições de sobrevivência e adaptação dos imigrantes italianos no Rio Grande do Sul, tendo como foco a Região. Ao produzir formas de conviver e de se associar, as comunidades²⁷ e seus entornos, os imigrantes e seus descendentes constituíram e ressignificaram os espaços que lhes foram prescritos pelas políticas de imigração. De forma sintética, esse capítulo procura tecer as principais linhas que caracterizaram a colonização, a organização e as dinâmicas de vida na Região Colonial Italiana.

No *capítulo 2, Instruzione è necessaria a noi come l'aria, l'acqua e la luce. È la pagnotta dell'anima: o processo escolar na Região Colonial Italiana*, se propõe a discussão sobre o sentido e a importância da escola para os imigrantes que se estabeleceram na Região Colonial Italiana. Índícios diferenciados são utilizados para mostrar o sentido e a importância da escola para aqueles grupos humanos. Fica evidenciada, através de rogativas constantes, a importância da escola pública. Na seqüência, o capítulo traz as iniciativas escolares na Região apresentando como a escola foi constituída, enfocando principalmente as escolas públicas, os agentes

²⁷ O conceito de comunidade utilizado ao longo desta pesquisa refere-se ao entendimento de agrupamento de famílias vivendo nas proximidades da capela, em sua maioria associados que partilham espaços sócio-culturais como a Igreja, o cemitério, o salão comunitário e mesmo, a escola. Na perspectiva que Hall refere-se como “[...] ligadas por laços sociais derivados de costumes, línguas, práticas intermatrimoniais compartilhadas; possuem história, memórias coletivas, origens geográficas, visões de mundo e modos de organização social próprios” (HALL, 2003, p. 67).

educativos que a solicitaram, como procederam e o que privilegiaram. Compreendendo a escola como instituída e também instituidora das dinâmicas de vida, produto e produtora de cultura, considerou as permanências e as transformações do processo escolar público.

O *capítulo 3*, intitulado *O processo escolar na Região Colonial Italiana: outras iniciativas*, analisa as escolas denominadas italianas, resultado da ação das comunidades ou das associações de mútuo socorro, as quais após certo tempo foram apropriadas pelo Estado, tornando-se públicas. Agentes consulares e cónsules em seus relatórios destacaram constantemente a importância das escolas ditas italianas para a difusão do sentimento de *italianità* entre os imigrantes e seus descendentes, criando-se laços com a Pátria-mãe. No mesmo capítulo, é apontada a construção de uma rede de escolas confessionais que, por meio da atuação de diferentes congregações, estabeleceu-se na Região. Apoiadas pelo clero local, tiveram importância na difusão da religião católica, na qualificação da educação, no nível secundário e na proposição de diferentes concepções curriculares e de ensino. Imbuídos pelo movimento de restauração católica, buscaram a disseminação da religiosidade, através da formação de clérigos e freiras, além de terem sido responsáveis pela formação de muitos dos líderes da política e da economia regional.

Pensadas as condições de organização da escolarização e considerando que a maioria da população escolar da Região foi atendida por escolas públicas e/ou subvencionadas, a *Parte II – Culturas escolares nas escolas públicas da Região Colonial Italiana* - buscou compreender o processo escolar público operacionalizando o conceito de cultura escolar, ou seja, olhando a escola em seu interior, para isso foram construídos três capítulos.

O *capítulo 4* aborda a temática dos tempos e espaços escolares. A frequência escolar e a idade com que estavam na escola, a constituição de um calendário escolar que, considerando peculiaridades locais e culturais foi negociado, os momentos dos exames finais enquanto espaços de visibilidade e afirmação do espaço/tempo escolar perante as comunidades da Região. A arquitetura, as materialidades das salas de aula bem como as festividades escolares foram trabalhadas no sentido de compreender a escolarização entre imigrantes e descendentes.

O capítulo 5, *Histórias, saberes e fazeres docentes na Região Colonial Italiana*, dedica-se a tratar sobre a docência, abordando algumas histórias de vida, as prescrições e negociações estabelecidas entre professores, inspetores, comunidades, alunos e autoridades municipais e estaduais. Mulheres em sua maioria que, sem uma formação específica, fizeram-se professoras na oportunidade surgida. Relações de poder perpassaram a (con)vivência de professores e comunidades, mas sobretudo o professor era considerado e estimado, respeitado, admirado, acatado e muitos assumiram a liderança das atividades comunitárias.

No capítulo 6, *Práticas e saberes escolares: (re)invenções do fazer cotidiano*, o cotidiano escolar é apresentado a partir das práticas de seus atores. Apesar das prescrições recomendarem o ensino intuitivo, práticas modernas de pedagogia, localmente o ensino foi pautado na memorização, na centralidade da atuação do professor em perspectiva verbalista, com perguntas e respostas, prevalecendo, inclusive, os castigos corporais.

A tese teve como fio condutor a preocupação em compreender o processo escolar e nessa construção produzi, a partir dos indícios, uma análise que buscou dar conta desse processo dinâmico através da tessitura de capítulos que dialogam e se complementam entre si. Uma contribuição à história da educação no Rio Grande do Sul, onde, como escreveu Certeau:

[...] trabalho consiste em criar ausentes, em fazer, de signos dispersos na superfície de uma atualidade, vestígios de realidades “históricas” ausentes porque outras. [...] Esta é a história. Um jogo da vida e da morte prossegue no calmo desdobramento de um relato, ressurgência e denegação da origem, desvelamento de um passado morto e resultado de uma prática presente. (CERTEAU, 2002, p. 57).

Mediada pela teoria, pela cultura, por meus processos identitários, atravessada pelas verdades de meu tempo, penso que os indícios apontaram para a importância da escola entre imigrantes e descendentes. De tessituras e tramas possíveis que foram produzidas por mim a partir de fragmentos da cultura escolar, das políticas educacionais, dos discursos e das práticas sobre a escolarização. Vestígios, pistas, marcas, indícios que permitiram narrar sobre a escola em suas diferentes formas de organização na Região Colonial Italiana.

PARTE I

DINÂMICAS DE VIDA E PROCESSO ESCOLAR NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA DO RIO GRANDE DO SUL

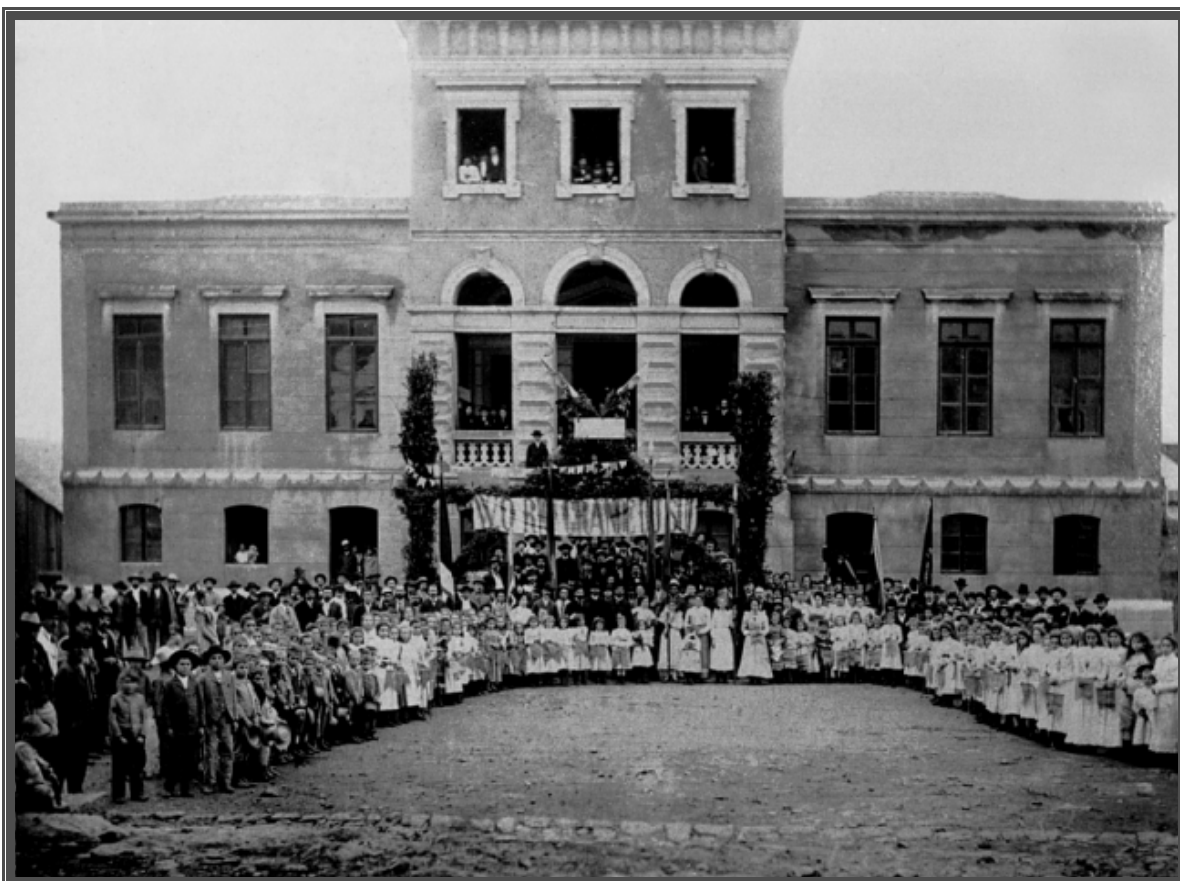


Figura 02 - Inauguração do prédio da Intendência Municipal de Bento Gonçalves em 20 de setembro de 1902, com a presença dos alunos das diversas escolas, autoridades políticas e religiosas e população em geral. Entre as bandeiras, também a da Itália.
Fonte: acervo do Museu Histórico Casa do Imigrante. – Bento Gonçalves.

PARTE I

Dinâmicas de vida e processo escolar na Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul

*“Pelas escolhas que faz e pelas relações que estabelece, o historiador atribui um sentido inédito às palavras que arranca do silêncio dos arquivos.”
(Roger Chartier)*

Na primeira parte do trabalho procuro discutir, tensionar e compreender a dinâmica de formação e constituição da Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul em sua pluralidade e multiplicidade de processos: sociais, econômicos, políticos, culturais e, especialmente, educacionais.

No primeiro capítulo construo o panorama da ocupação e da constituição das colônias, depois municípios, atentando para os contextos da emigração / imigração, a travessia, o estabelecimento dos colonos e sua organização; as dinâmicas do espaço público e privado na constituição dos indivíduos e sua adaptação à nova Pátria; a busca primeira por condições de sobrevivência, mas também de convivência coletiva, seja nos filós, nas associações de mútuo socorro, nas capelas, entre outros.

Situo-me, com Chartier, na perspectiva de que

[...] o objeto fundamental de uma história que visa a reconhecer a maneira como os atores sociais dão sentido a suas práticas e a seus discursos parece residir na tensão entre as capacidades inventivas dos indivíduos ou das comunidades e, de outro lado, as restrições, as normas, as convenções que limitam – mais ou menos fortemente de acordo com sua posição nas relações de dominação – o que lhes é possível pensar, enunciar e fazer (CHARTIER, 2002, p. 91).

No segundo capítulo, questiono sobre a importância da escola para os imigrantes e descendentes da Região Colonial Italiana, rastreando indícios sobre alfabetização em contraposição com referências bibliográficas, estudos sobre escolarização entre imigrantes italianos estabelecidos em outros locais do País e dados estatísticos. Trabalho com as normas e prescrições educacionais do período

em estudo, tensionando com as iniciativas de escolarização do poder público. Escolas públicas foram requisitadas pelas comunidades que mobilizaram-se na construção de locais, indicaram professores, fizeram abaixo-assinados na busca pela escola.

Considerando o panorama do primeiro capítulo, no segundo investigo sobre a importância e o sentido atribuídos pelos imigrantes italianos e seus descendentes à escola. Trabalho com a escolarização no sentido de “[...] estabelecimento de processos e políticas concernentes à ‘organização’ de uma rede, ou redes de instituições, mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino elementar [...]” (FARIA FILHO, 2002, p. 16) apresentando, por questões didáticas e organizacionais, o processo escolar nas escolas públicas e, no terceiro capítulo, as escolas étnico-comunitárias e as confessionais.

Nesse momento trago para análise outras modalidades ou iniciativas de escolarização que coexistiram com as escolas públicas: as escolas étnico-comunitárias e as confessionais. Vale referir que as comunidades, a Igreja e os agentes consulares foram ativos atores na discussão sobre a importância e o lugar da escola na formação de crianças e jovens.

Com o propósito de orientar a investigação dessa primeira parte do trabalho, elaborei as seguintes questões:

Que universo cultural foi organizado / se organizou na Região Colonial Italiana? Como compreender o processo escolar entre os imigrantes italianos? De que forma se sistematizou o ensino? Por quem, qual a dinâmica educacional e como foram organizadas as modalidades escolares - escolas públicas, confessionais e étnico-comunitárias? Qual a importância da escola para os imigrantes italianos? Teria sido desinteresse dos colonos o que se descreve insistentemente como falta de educandários na Região? E se o foi, quais os motivos?

No contexto histórico e cultural da Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul a educação dos indivíduos era tomada como responsabilidade e resultado da ação conjunta dos princípios familiares, religiosos e também escolares. A família era a referência e exemplo na construção de representações e identidades permeadas por princípios e dogmas religiosos apreendidos através da catequese. A escola congregou diferentes interesses na inserção dos imigrantes na sociedade gaúcha, diversas iniciativas de organização escolar coexistiram. No entanto, a escola pública de primeiras letras foi a mais desejada e requisitada.

1 - A Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul: o processo de ocupação e formação



Figura 03 – Família de Josefina e Guerino De Toni.
Fonte: acervo particular de Antônio De Toni.



Figura 04 - Família de Tereza e Fernando Basso.
Fonte: Acervo particular de Julio Lorenzatti.



Figura 05 – Família Tomasin.
Fonte: acervo de Ângelo Tomasin.
Fotógrafo: Achem Rabih.

1 - A Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul: o processo de ocupação e formação

*“[...] as colônias italianas são o futuro e a única âncora de salvação para a prosperidade e progresso desta Província.”
(Enrico Perrod, Cônsul da Itália em Porto Alegre, 1883)*

Como visto, o capítulo inicia com imagens de famílias registradas nas duas primeiras décadas do século XX. São famílias numerosas como o foram a maioria das que imigraram e das muitas que se constituíram na Região Colonial Italiana. Objetivo construir uma narrativa que permita compreender a travessia vivenciada pelos imigrantes, seu estabelecimento e a constituição das dinâmicas de vida, no período em estudo, na citada Região. É pertinente lembrar, nesse momento, Bertonha, quando afirma que “[...] nada identifica mais os italianos do que a importância que atribuem à família” (2005, p. 254).

Voltando às imagens, é possível entendê-las como representações, indícios da materialidade daqueles que produziram esse processo histórico. Crianças e jovens que também fizeram a América, tangenciados pela dificuldade, pelo novo, pela necessidade de adaptação e reinvenção dos modos de vida. Contextualizando as condições de sobrevivência e adaptação, produzindo formas de conviver e de se associar, os imigrantes e seus descendentes constituíram e ressignificaram os espaços que lhes foram prescritos pelas políticas de imigração. A partir desses cenários, será possível pensar e analisar o processo escolar em suas inter-relações com a sociedade da Região Colonial Italiana.

1.1 – De emigrados a imigrantes



Figura 06 - Partida do porto de Gênova, Itália – 1876.
Fonte: www.cgilcampania.it/archivio_storico



Figura 07 - Chegada ao Porto de Santos, Brasil, fim do século XIX.
Fonte: www.regione.veneto.it/

1.1 – De emigrados a imigrantes

*“Andemo in Mérica
 In tel bel Brasile
 E qua i nostri siori
 Lavorará la tera col badil!”
 (Canto contadino veneto.)²⁸*

Os estudos sobre a emigração e imigração italiana para o Brasil e, especialmente, para o Rio Grande do Sul, são numerosos e apresentam momentos distintos da produção historiográfica. Entre os diversos estudos sobre a emigração italiana podemos destacar os de Ianni²⁹ e Franzina³⁰. Sobre a imigração italiana para o Rio Grande do Sul, grande parte dos estudos realizados tomou forma e ganhou força com a comemoração do centenário de colonização, em 1975, quando, num trabalho inédito, pesquisadores como Costa e De Boni³¹ mobilizaram estudiosos e comunidades. Estimularam a publicação de centenas de obras sob enfoques diversos.³²

O fenômeno emigratório italiano precisa ser visto na conjugação de elementos políticos, econômicos e culturais que promoveram tal processo. As razões da partida estão relacionadas com as difíceis condições de vida nos lugarejos onde viviam. Segundo Giron, “[...] o fenômeno migratório que caracteriza o final do século XIX e o início do século XX, que vai deslocar apreciável contingente humano da Europa para a América, não é um fato isolado” (1980, p. 47).

²⁸ “Vamos para a América / No belo Brasil / E aqui os nossos senhores / trabalharão a terra com a pá.” Canto de agricultores vênnetos.

²⁹ IANNI, Constantino. *Homens sem paz. Os conflitos e os bastidores da emigração italiana*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972. Também o artigo, IANNI, Octávio, Aspectos políticos e econômicos da Imigração Italiana. In: INSTITUTO SUPERIOR BRASILEIRO-ITALIANO DE ESTUDOS E PESQUISA. *Imigração Italiana: Estudos*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1979, p. 11 a 28.

³⁰ FRANZINA, Emílio. *A Grande Emigração – o êxodo dos italianos do Vêneto para o Brasil*. Tradução de Edilene Toledo e Luigi Biondi. Campinas, SP: ed. da UNICAMP, 2006. O livro de Franzina já é um clássico sobre o tema e o original em italiano é de 1976.

³¹ Os livros DE BONI, Luís A. e COSTA, Rovílio, *Os italianos no Rio Grande do Sul*. 3. ed. Caxias do Sul: UCS/ EST, 1984. A trilogia organizada por DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. I. Porto Alegre: EST, 1987. DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. III. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1996. Ainda os estudos de Giron, especialmente GIRON, Loraine, *A Imigração Italiana no RS: fatores determinantes*. In: DACANAL, José Hidélbrando (org). *RS: Imigração e Colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto. 1980, p. 47 a 66.

³² O trabalho de Rovílio Costa na coordenação de publicações pela EST (Escola Superior de Teologia), as pesquisas acadêmicas desenvolvidas e publicadas pela Universidade de Caxias do Sul e Universidade de Passo Fundo são exemplos de como os estudos se desenvolveram tendo como foco a imigração italiana, especialmente aquelas referentes à Região Colonial Italiana.

A saída dos emigrantes, em busca de um país onde pudessem ter uma vida mais digna, teve como fatores as transformações sociais, políticas e econômicas decorrentes da expansão do capitalismo e das lutas pela Unificação³³. Foram os reflexos da Revolução Industrial, da grande quantidade de mão-de-obra excedente e não qualificada, a qual não conseguia enquadrar-se nos padrões dos trabalhadores das fábricas, que fizeram surgir um grande contingente de desempregados. Esse processo agravou-se ainda mais com a Unificação da Itália.

A emigração foi, de certa forma, a possibilidade de diminuição das tensões sociais e uma forma de minimizar a crise que vivia a Itália naquele momento. Entre as inúmeras razões apontadas para a emigração de grandes massas populacionais do país, encontravam-se: a miséria e a fome; o esgotamento das terras; a opressão fiscal e as crises agrícolas; a falta de oportunidade para a mão-de-obra em excesso, devido ao sistema econômico vigente (início da industrialização); a dificuldade de acesso à terra - a maioria dos *contadini* (agricultores) eram empregados de grandes proprietários; as guerras e as transformações políticas decorrentes da Unificação Italiana; o sonho da América produzido, também, a partir da propaganda imigrantista.

A expansão do capitalismo - relacionado com as transformações políticas do processo de Unificação - criou um excedente de mão-de-obra e, conseqüentemente, muitos buscaram na emigração a solução para suas dificuldades diárias e para a conquista de melhores condições de sobrevivência.

As dinâmicas de atração e repulsão dos contingentes humanos que migraram precisam ser vistos de múltiplas dimensões, já que foi um fato coletivo mas, também, individual. Forças, necessidades, impulsos, rupturas, adaptações e desejos humanos foram mobilizados e se conjugaram com uma conjuntura histórica, promovendo o deslocamento, a travessia.

Andiamo in Mérica (vamos para a América) diziam uns, *far la Mérica* (fazer a América) proclamavam outros. Ao final do século XIX, na península itálica, a idéia de emigrar foi significativa e marcada pela construção de sentidos e representações

³³ A Itália foi um país de Unificação tardia. Seu nascimento enquanto país unitário foi marcado por diversas guerras ao longo de período de 1815 a 1870. O *Risorgimento*, movimento reformista que buscou a independência e a unificação dos diversos Estados da península, ocorreu sob a liderança política de forças conservadoras que implementaram o Estado liberal e o capitalismo. A unificação política da península itálica mobilizou diferentes grupos e prolongou-se pelas décadas seguintes, até pelo menos 1929, quando ficou estabelecido o Tratado de Latrão que criou o Vaticano. Veja-se sobre a Unificação Italiana: GOOCH, John. *A Unificação da Itália*. São Paulo: Ática, 1991. CANDELORO, Giorgio. *Storia dell'Italia Moderna: la costruzione dello Stato Unitario, 1860-1871*. Milano: Feltrinelli, vol. 5, 1989. E, ainda o livro de ROMANELLI, Raffaele. *L'Italia Liberale: 1861 a 1900*. Bologna: Il Mulino, v. 2, 1990.

sobre a América, relacionada com prosperidade, liberdade e riqueza. Analisando a emigração de trentinos, Grosselli afirma

Nos anos posteriores a 1873 os acontecimentos referentes ao fenômeno migratório se precipitaram. O 'sonho americano' se espalhou como óleo sobre água. Os jornais falavam dele, o povo discutia, os agentes das várias companhias penetravam sempre mais fundo nos vales trentinos e sobretudo muita gente, sempre mais gente, tomava a decisão de ir-se embora. A América era vista como possibilidade de mudança radical e para melhor, da vida dificultosa de todos os dias, uma catarse que teria podido zerar as desgraças quotidianas para recolocar tudo sobre a bitola do otimismo (GROSSELLI, 1987, p. 91).

As difíceis condições econômicas e sociais de grande parte da população italiana pós-Unificação, somadas com a intensa propaganda desenvolvida junto àquelas populações, bem como às representações construídas sobre o país das maravilhas ou o país da *Cuccagna* (fartura) fez com que milhares de camponeses pobres, atormentados pela fome (e pela pelagra³⁴) identificassem a América como

[...] o Paese di Cuccagna, ainda que soubessem inverossímil, talvez tenha sido estimulante por exprimir a reivindicação do desejo insatisfeito. [...] não é de surpreender que as fantasias familiares dessas populações fossem, ao lado de muita terra para cultivar, o alvo preferido dos propagandistas da imigração (RIBEIRO, 1998, p. 187).

A posse da terra, a mesa repleta de alimentos fartos, o vinho, tidos como representações do fazer a América, que produziram e impulsionaram a imigração. Dos imigrados, muitos conseguiram vencer, apesar dos problemas enfrentados. Mas não todos. Loucos, mortos, alcoólatras, repatriados, miseráveis, agitadores, inconformados com os infortúnios vividos... Esses também fizeram a América e precisam ser lembrados pela História.

Acrescente-se que a entrada de imigrantes no Brasil, durante o século XIX, também estava relacionada com o processo de modificação e modernização das estruturas sociais e econômicas vigentes no período e a afirmação do capitalismo. Uma estrutura baseada no latifúndio, na monocultura e na mão-de-obra escrava eram as heranças de um longo período colonial, baseado na exploração da colônia brasileira.

Entretanto, transformações mundiais e internas anunciavam novas necessidades, entre elas, a entrada de estrangeiros europeus e o fim da escravidão. A respeito disso, De Boni, classificou a política brasileira de colonização imperial em

³⁴ Conforme o Dicionário Eletrônico Houaiss: "doença caracterizada por dermatite, distúrbios gastrintestinais e psíquicos, associada à carência orgânica de ácido nicotínico."

três momentos: primeiramente a promoção da colonização (1808 - 1830); após a supressão da colonização devido à estabilização do sistema escravocrata (1830 - 1848) e, por fim, o incentivo à imigração - não à colonização - como forma de substituir a mão-de-obra africana (1848 -1889) (DE BONI, 1979, p. 32).

Especialmente a partir da segunda metade do século XIX ocorreram mudanças na política de terras, com o objetivo de manter um fluxo imigratório contínuo, pois a substituição da mão-de-obra escrava pela européia e branca era considerada necessária e também estava vinculada ao racismo que dominava o período. Como escreveu Furtado, "[...] as colônias criadas em distintas partes do Brasil [...] tinham como razão de ser a crença na superioridade inata do trabalhador europeu, particularmente daqueles cuja raça era distinta da dos europeus que tinham colonizado o país" (FURTADO, 1972, p. 123).

A legislação brasileira foi modificada constantemente e foram muitas as oscilações entre conceder e retirar vantagens aos imigrantes. A imigração para as fazendas de café, para o trabalho urbano em São Paulo, a colonização de terras devolutas, onde foram criadas colônias organizadas pelos poderes imperiais, provinciais ou mesmo particulares, foram os principais destinos dos imigrantes vindos para o Brasil, fossem eles subsidiados pelo governo ou imigrantes espontâneos.

A efetivação do projeto de colonização das áreas desocupadas no Brasil concretizou-se a partir das últimas décadas do século XIX, com a vinda de elevado número de imigrantes. A mão-de-obra imigrante foi empregada na substituição do trabalho escravo, na colonização das terras vagas e no branqueamento³⁵ populacional. Portanto, o processo foi decorrente, entre outras razões, especialmente da expansão do capitalismo e das mudanças que se efetuaram nas estruturas políticas, econômicas e sociais vigentes em nosso País e na Europa.

Se, na Itália os emigrantes eram indivíduos sonhadores de riqueza fácil, aventureiros; no imaginário brasileiro assumiram o papel de produtores de riqueza e

³⁵ A vinda de imigrantes foi incentivada no Brasil com o objetivo de "clarear" a população brasileira constituída no século XIX por uma maioria de negros escravizados. Sobre o assunto ver SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco: raça e nacionalidade do pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 154 - 158. Também SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 a 1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

progresso, gente de coragem, que poupavam e trabalhavam pacificamente, ordeiramente.³⁶

³⁶ Sobre essa discussão, veja-se em ZANINI, Maria Catarina Chitolina. *Italianidade no Brasil Meridional: a construção da identidade étnica na região de Santa Maria – RS*. Santa Maria, RS: Editora UFSM, 2006 e LUCHESE, Terciane Ângela. *Relações de poder: autoridades regionais e imigrantes italianos nas colônias Conde d'Eu, Donas Isabel, Caxias e Alfredo Chaves, 1875 a 1889*. Dissertação em História. Porto Alegre: PUCRS, 2001.

1.2 – Da travessia à colonização



Figura 08 - Cais do porto de São João de Montenegro, onde desembarcavam os imigrantes que se dirigiam a Dona Isabel e Conde D'Eu. Final do século XIX. Fonte: acervo do AHGM.



Figura 09 - Família Boff – demonstrando a fartura produzida com o trabalho agrícola. Caxias do Sul. Sem data. Fonte: acervo do Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

1.2 – Da travessia à colonização

“De resto advirto que mulheres e também homens não partam dali com a esperança de virem para a América para comer e dormir. Aqui também há o que fazer sempre.”
(Agostino Brun, imigrante e professor, 1882)

A vinda de imigrantes para a Província de São Pedro do Rio Grande do Sul foi incentivada, durante o século XIX, pelo governo imperial e provincial, com o objetivo de povoar as terras devolutas, bem como motivar a produtividade agrícola. Conforme Giron:

Isolar os belicosos gaúchos da Campanha e dos Campos de Cima da Serra, aumentar a produção agrícola, ocupar as terras devolutas que o Império possuía na província, parecem ter sido os objetivos do Governo Imperial. [...] Insere-se no contexto maior da mudança da política de terras e da política de mão-de-obra, que vinham sendo realizadas pelo Império e que visavam adaptar o Brasil ao desenvolvimento do capitalismo europeu (GIRON, 1994, p. 25).

A entrada de imigrantes expressava interesses diversos para a Província. Para Pesavento:

[...] os interesses relacionados com o povoamento e colonização de áreas ainda virgens e com a possibilidade de que núcleos de pequenos proprietários agrícolas pudessem vir a neutralizar, pelo seu peso, o poder da oligarquia regional. [...] a perspectiva da diversificação da estrutura produtora, contribuindo para o abastecimento interno do país e amenizando o desnível da balança comercial causado pelo grande peso das importações de alimentícios (PESAVENTO, 1994, p. 55).

No final do século XIX, os italianos constituíram a maioria dos imigrantes que ingressavam no Rio Grande do Sul. Recebendo terras na encosta da serra, tiveram como único auxílio garantido o lote vendido a crédito.

Em 1870, por Ato de 24 de maio, o Presidente da Província, João Sertório criou as colônias Conde d'Eu e Dona Isabel, numa área de 32 léguas quadradas cedidas pelo Governo Imperial. Nesse mesmo ano, no uso de sua autoridade, o Presidente da Província determinou ao Major Palmeiro a responsabilidade de discriminar e iniciar a medição e demarcação de lotes nas colônias Dona Isabel e Conde d'Eu. Seguindo as determinações da Lei de Terras de 1850, os territórios das colônias foram medidos e demarcados para receberem imigrantes. O engenheiro e agrimensores responsáveis estabeleceram uma linha contínua dividida em

travessões e estes, em lotes, demarcados por marcos de madeira. Abrindo picadas em meio da mata, deveriam escolher o melhor local para o estabelecimento da sede e ali determinar os locais para a igreja, o cemitério, a escola, a casa da diretoria - enfim, os espaços públicos que abrigariam o futuro centro urbano da colônia.

Uma das primeiras descrições do território das colônias Conde d'Eu e Dona Isabel foi o ofício escrito pelo Major Palmeiro, encarregado pela medição e demarcação de lotes e que, na correspondência ao Delegado da Repartição de Terras Públicas da Província, João Luís de Andrade Vasconcelos, assim se referiu:

[...] O meio território Conde d'Eu, de cuja medição, demarcação e descrição fui por Vossa Senhoria encarregado abrange terras excelentes para a cultura, sendo, por esta qualidade, próprias para serem colonizadas e para que se destinam. Situadas à margem de uma estrada já aberta, e que permitirá, quando preparada por seu empresário ou pelo Governo, a locomoção de quaisquer veículos. Terão as colônias essa via de comunicação para o mais próximo porto de embarque no Rio Caí - o de São João. [...] O desenvolvimento progressivo que for tendo a colonização do território com a introdução sucessiva de colonos, demandará outras vias de comunicação, ramais, que partirão da estrada já existente para o interior, me parecendo que o terreno não oporá obstáculos. [...] Em vista das circunstâncias favoráveis em que se acham colocados os referidos territórios, a sua colonização deverá ser florescente e trazer benéficos resultados à Província.[...] A colonização dos referidos territórios trará ainda o resultado de povoar o Sertão e ligar os férteis campos de cima da Serra, promovendo o seu desenvolvimento e o dos estabelecimentos de criação daqueles campos [...].³⁷

Prevendo o desenvolvimento das colônias que começaram a ser medidas, o Major Palmeiro indicou os benefícios que a Província teria com a colonização daquelas áreas até então devolutas. Seguindo essa política de colonização, foi criada, em 1875, a colônia Fundos de Nova Palmira, posteriormente denominada Caxias. Já no mesmo ano de sua criação, Caxias passou a receber levas de imigrantes, juntamente com Dona Isabel e Conde d'Eu. Em 1876, o governo imperial passou a coordenar a colonização desses núcleos. Nos anos seguintes, outros núcleos foram criados pelo Governo Provincial e Imperial.

Estrategicamente instalados, os imigrantes receberam condições para o início do povoamento. Em 1885, portanto dez anos após o início da grande imigração italiana para o Brasil, o engenheiro Manuel Maria de Carvalho³⁸ descreveu, com detalhes,

³⁷ Correspondência expedida pelo Major José Maria da Fontoura Palmeiro, em 02 de agosto de 1870 e dirigida ao Delegado da Repartição de Terras Públicas da Província, João Luís de Andrade Vasconcelos. Maço 07, Lata 279 da Repartição Especial de Terras Públicas, AHRGS.

³⁸ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manuel Maria de Carvalho em 1885.

para as autoridades da Corte, no Rio de Janeiro, a travessia migratória da Itália até as colônias gaúchas. Representante da Inspeção Geral de Terras e Colonização, o engenheiro Carvalho tinha como funções inspecionar os trabalhos realizados com os imigrantes, desde sua viagem à colônia, ao seu estabelecimento, e a situação geral das colônias imperiais no Rio Grande do Sul.

Segundo o relatório de Carvalho, durante os meses de janeiro e fevereiro, a entrada de imigrantes era mais avultada, por causa do início do inverno na Europa e também porque, no final do ano, os contratos com os grandes proprietários se findavam, facilitando a emigração. Saindo da Itália, em sua maioria do porto de Gênova, emigrantes italianos faziam a travessia do Atlântico em navios à vela ou a vapor. A viagem dos emigrantes itálicos, que escolhiam como destino o Rio Grande do Sul, prolongava-se por mais de um mês. O pouco espaço, a perda de bagagem nos transatlânticos, o elevado número de pessoas, eram algumas das dificuldades mais comuns. As crianças eram as que mais sofriam, pois adquiriam enfermidades que as atormentavam durante meses após sua chegada a seus destinos. Pela falta de higiene e pela alimentação inadequada, as doenças proliferavam e aumentava o número de mortos durante a viagem.³⁹

Chegando ao Rio de Janeiro, eram hospedados na Ilha das Flores, onde permaneciam durante alguns dias. Em momento oportuno, eram embarcados em paquetes da Companhia Nacional de Navegação para o Rio Grande do Sul. A viagem da Corte para o Rio Grande do Sul era feita em melhores condições, mas o número de imigrantes era superior à capacidade das embarcações. Além disso, viajavam abrigados apenas por um toldo de lona. A viagem demorava cerca de seis dias e não havia, a bordo, médico algum para socorrê-los, caso necessitassem. Por vezes, alguns permaneciam em Rio Grande, outros, que seguiam para Porto Alegre, iam num paquete menor.

Ao chegarem a, Porto Alegre, conforme o engenheiro Carvalho afirmava, os serviços de recepção dos colonos eram dificultados pelo volume de trabalho a cargo de apenas um encarregado. As conseqüências eram os atrasos e desorganizações no serviço. Em 1885, o Rio Grande do Sul possuía dois agentes oficiais de

³⁹ Paolo Rossato, Miguel Madalozzo, Luigi Toniazzo e Julio Lorenzoni deixaram registradas suas impressões sobre a viagem e o estabelecimento. São ricas fontes para conhecermos um pouco mais, sob o ponto de vista do imigrante, a travessia e o estabelecimento. Veja-se no livro DE BONI, Luis A. (editor). *La Mérica: escritos dos primeiros imigrantes italianos*. Caxias do Sul; Porto Alegre: UCS; EST, 1977. Bem como: LORENZONI, Júlio. *Memórias de um imigrante italiano*. Tradução Arminda Lorenzoni Parreira. Porto Alegre: Sulina, 1975.

imigração: um em Rio Grande e outro em Porto Alegre. Eram responsáveis pelas visitas aos navios que traziam os imigrantes, pela direção do seu desembarque e de suas bagagens para as localidades em que iam se estabelecer, pela fiscalização da alimentação que recebiam, pela elaboração das listas nominais para o pagamento dos fornecedores de hospedagem, pelo transporte fluvial e terrestre, bem como pelas correspondências aos chefes dos estabelecimentos coloniais a que se destinavam. Deviam, ainda, mandar periodicamente à Inspetoria Geral das Terras e Colonização, mapas estatísticos do movimento de imigrantes nos pontos de sua jurisdição.⁴⁰

A hospedaria, onde ficavam os imigrantes em Porto Alegre, era uma antiga propriedade provincial, mal construída, de acanhadas proporções, sem as necessárias dependências para cozinha, depósito de bagagens e refeitório. Eram mal-arejados e pequenos os dormitórios. Faltavam acomodações para os mais de 100 imigrantes que, por vezes, a estalagem abrigava. Muitos ficavam nas ruas e praças adjacentes, o que foi descrito pelo engenheiro Manoel Maria Carvalho, em 1885, como "espetáculo triste e que muito nos compromete."⁴¹

Em 1888, a situação mantinha-se precária. Foram feitas denúncias de maus tratos pelo funcionário da Inspetoria Geral, Achilles Gertásio, que se encontrava em comissão na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Suas denúncias referiam-se ao recebimento e tratamento dos imigrantes por parte dos encarregados. Ao responder às acusações, o ajudante do Inspetor Especial, Domingos Gonçalves Leite afirmou que:

[...] Os imigrantes, uma vez chegados são recebidos a bordo pelos Ajudantes desta Inspetoria, a cargo de quem está a fiscalização de todo o serviço na capital. O agente oficial discrimina os destinos, sendo depois entregues ao guarda do alojamento que os acompanha até a casa, onde *se lhes proporciona comodidades e cuidados, principalmente se vêm alguns doentes* em que se providencia de conformidade com as ordens de V. Ex. *À uma hora da tarde é servida a refeição* constante dos gêneros do contrato com Antônio Silvestro de Oliveira Lima, cuja condição primeira mando por cópia para V. Ex. conhecer as quantidades para cada um. *Se a ração fornecida não contenta-os, esta Inspetoria não tem meios de aumentar. Às quatro horas da tarde é servido o café com um pão de 225 gramas a cada um e para os menores de 12 anos, a metade.*⁴² (Grifos meus).

⁴⁰ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manuel Maria de Carvalho em 1885. p. 12.

⁴¹ Id. Ibidem, p. 12.

⁴² Ofício dirigido ao Vice- Presidente Rodrigo Azambuja Vilanova pelo ajudante do Inspetor Especial, Domingos Gonçalves Leite, em resposta às acusações de mau tratamento denunciadas pelo Dr. Achilles Gertásio, em comissão na Província. Maço 11, Lata 280, AHRGS.

Buscando esclarecimentos, o ajudante procurou Gertásio para saber o motivo principal das reclamações. Soube que estas se constituíam, sobretudo, pela falta de alimentos. Novamente, Gonçalves Leite informou que:

[...] alguns são distraídos pelos seus patrícios para passeios e não se apresentam à hora da refeição, apesar de haver uma pedra onde se escrevem em italiano todos os avisos, e ao voltarem, às vezes já de noite, querem encontrar refeição a sua espera. Essa Inspetoria é bem exigente com o guarda do alojamento, a quem dá ordens severas a este respeito e com o fornecedor dos gêneros da alimentação. O alojamento é sempre conservado em estado de completo asseio, sendo lavado todas as vezes que se retiram os imigrantes.⁴³

As denúncias foram inúmeras com relação ao tratamento, à distribuição dos alimentos ou à falta deles; aos problemas de transporte, perda / extravio de bagagens, entre outros. As dificuldades, no entanto, eram menores do que as vantagens obtidas com a imigração, conforme atestam cartas e manuscritos deixados pelos imigrantes.

Da hospedaria de Porto Alegre, os imigrantes que se dirigiam para Conde d'Eu, Dona Isabel e Alfredo Chaves, eram transportados até São João de Montenegro em pequenos vapores, pelo Rio Caí, numa viagem que durava cerca de sete horas. Dali, seguiam por terra para as colônias. Em São João de Montenegro, enquanto aguardavam, hospedavam-se no porão de uma casa velha, sem cômodos, preferindo, por isso, muitos se abrigarem na praça, debaixo de seus chapéus de sol, durante os dias em que aguardavam meios de transportes, conforme o relatório de Carvalho.

Os imigrantes que se dirigiam a Caxias seguiam em pequenos vapores até São Sebastião do Caí, por mais de dez horas, onde estava sendo construído um barracão para agasalhar os imigrantes. De São Sebastião do Caí até Caxias, eles seguiam por via terrestre,⁴⁴ e não recebiam alimentação durante a viagem, na

⁴³ Ofício dirigido ao Vice- Presidente Rodrigo Azambuja Vilanova pelo ajudante do Inspetor Especial, Domingos Gonçalves Leite, em resposta às acusações de mau tratamento denunciadas pelo Dr. Achilles Gertásio, em comissão na Província. Maço 11, Lata 280, AHRGS.

⁴⁴ Sobre o transporte de imigrantes de São Sebastião do Caí à Caxias, transcrevemos a seguir um dos primeiros contratos firmados pelo governo imperial. "Indicações para o contrato de condução de imigrantes de São Sebastião à Colônia Caxias. I) A condução de São Sebastião ao Porto da Esperança será feito em carretão de modo que os imigrantes não saiam sem ter almoçado e que cheguem a tempo de prepararem a sua comida. Nunca se acomodarão mais de doze imigrantes entre grandes e pequenos em uma carreta. II) Do Porto da Esperança o transporte será feito em cargueiros como segue: no primeiro dia de Porto da Esperança à fazenda de Nova Palmira. No segundo, desta fazenda ao lugar conhecido como Campo dos Bugres, centro administrativo da colônia Caxias, dando

estadia em São João de Montenegro ou mesmo em São Sebastião do Caí, após o fim do Regulamento de 1867.

As viagens eram desconfortáveis e ainda segundo o engenheiro Carvalho, faltava espaço para os imigrantes e suas bagagens. No trajeto para São Sebastião do Caí, a viagem era mais penosa, pois, com freqüência, os vapores paravam no lugar denominado Maratá e dali os imigrantes e suas bagagens eram baldeados para pequenas embarcações descobertas, que iam a reboque de péssimas lanchas a vapor, por cerca de três horas.

O transporte por via terrestre era feito com poucas carretas e alguns dos animais utilizados eram classificados no relatório de Carvalho como xucros. A maior parte dos imigrantes faziam a pé a travessia, realizada, geralmente, em três longos dias. As péssimas condições dos caminhos, a falta de alimentos no percurso e outras dificuldades e perigos tornavam a viagem insuportável para alguns imigrantes, ocasionando inclusive enfermidades.⁴⁵

uma hora de descanso e para comer no barracão da 3ª légua do território. III) Tanto no Porto da Esperança como na fazenda Palmira os imigrantes eram abrigados debaixo de uma área coberta e receberão lenha e velas necessárias, tudo a custa do transportador. IV) Se o caminho pela fazenda Palmira estiver alagado o transporte do Porto da Esperança se fará pela 1ª légua do território, onde será fornecido pouso, concluindo - se a viagem no dia seguinte. V) Além da bagagem serão transportados em mulas ou cavalos mansos bem areados as mulheres, as crianças e os velhos e os que procederem indisposição passageira. VI) Nenhum imigrante poderá seguir sem ser acompanhado de sua bagagem. VII) Os víveres que tem de fornecer o transportador pelo preço marcado a tal fim, são os seguintes: arroz (230 gr), pão fresco (459 gr), café (29 gr), açúcar branco (58 gr), sal (20 gr), lenha e velas grátis, carne verde (459 gr). Para os de 02 a 08 anos, a metade. VIII) O transportador receberá do agente oficial com antecedência de 24 horas o aviso do número de maiores e menores que tiver que transportar (...) No momento de iniciar o transporte receberá a relação nominal dos imigrantes, que apresentará ao diretor da colônia e no qual este passará o atestado, depois de ter verificado a chegada dos imigrantes e de não ter havido queixas destes, à respeito do tratamento e alimentação. Sem este atestado o transportador nenhum pagamento poderá reclamar. IX) Havendo queixas justificadas em qualquer infração das então condições o transportador será multado pelo Inspetor Especial de Terras e Colonização no triplo do valor do que houver de reclamar (...). Três multas em transportar arrastam a cessar o contrato. X) O transportador se obriga a levar cada comboio alguns remédios mais necessários como arnica, óleo de rícino, álcool e cuja aplicação fará gratuitamente em caso de necessidade. XI) Em dias de chuva não se transportará (...). XII) As contas deverão ser apresentadas a cada mês e serão pagas pela Tesouraria da Fazenda com a possível brevidade. XIII) Se adoecer algum imigrante o transportador dará imediatamente parte ao agente oficial da colonização em São Sebastião do Caí ou ao diretor da colônia segundo achar mais perto de seu lugar o da residência dos funcionários mencionados (...)." Inspetoria Especial de Terras e Colonização para o Inspetor da Tesouraria da Fazenda em 1877. Lata 280, maço 08, AHRGS. Com certeza muitas destas proposições não se efetivaram já que o transporte dos imigrantes era feito, na maioria dos casos, de forma muito diferente daquela descrita no contrato. O grande número de imigrantes associado às dificuldades econômicas de se manter este nível de transporte, assim como a desonestidade de alguns funcionários provocou resultados bem diferentes daqueles esperados.

⁴⁵ Em ofício n. 20, de 20/02/1878 da Câmara Municipal de Montenegro era solicitado ao Presidente da Província que os imigrantes conduzidos via São Sebastião do Caí passassem a serem transportados via Montenegro, pois "[...] o transporte dos colonos feito pela vila de São Sebastião do Caí e dali pela estrada que vai ao porto de Selbach não só é muito mais demorado como difícil e penoso para os imigrantes, atentas as péssimas condições da estrada por onde eles são conduzidos,

Superadas as dificuldades enfrentadas no caminho, restava aos imigrantes permanecer nos barracões da cada colônia, até que pudessem deslocar-se para o lote, onde iniciariam uma nova jornada marcada pelo intenso trabalho de desbravamento da mata. Pelo Regulamento de 1867, os colonos tinham direito de receber gratuitamente o transporte desde os barracões até os seus lotes. Entretanto, inúmeras vezes a prestação desses serviços sofreu deficiências, conforme atestam os ofícios das autoridades. Em maio de 1877, em circular aos diretores de Caxias e Dona Isabel, o Inspetor Especial afirmava:

Creio também conveniente, à vista da dificuldade de obter tropeiros para transportar no interior da colônia, encarregar os imigrantes mesmos de seu transporte, abonando-lhes a importância do mesmo. Assim se evitará a aglomeração nos galpões e nas cabanas provisórias, tão perigosas nesta estação e tão prejudicial no trabalho da lavoura.⁴⁶

É interessante refletir sobre a descrição do engenheiro Carvalho, pois se as condições de transporte dos imigrantes eram tão precárias em 1885, supõe-se que a situação tenha sido pior para os primeiros que realizaram essa travessia.

Afirmava ainda o engenheiro, que, para melhorar a prestação de serviços de colonização, era necessário que os serviços de hospedagem e transporte de imigrantes na província fossem melhorados. Sugeriu que o Governo não realizasse essas tarefas, mas que contratasse um encarregado capaz de suprir as condições necessárias, assumindo um contrato por mais de um ano e atendendo aos imigrantes de toda a Província.⁴⁷

estrada cujo mau estado e imprestabilidade os obriga a fazer a pé o trajeto de cinco ou seis léguas, passando além disso as mais duras privações mormente quanto pela fadiga da viagem como serem obrigados a pernoitarem no caminho com seus filhos expostos ao rigor do tempo." Códice 0009, AHGM.

⁴⁶ Circular da Inspetoria Especial de Terras e Colonização em 21/05/1877 enviada ao diretor de Caxias e de Dona Isabel. Lata 280, maço 08, AHRGS.

⁴⁷ A sugestão do engenheiro Manoel Maria de Carvalho parece ter sido aceita pois, no relatório do Ministério da Agricultura de 1888, temos a seguinte descrição para a colonização no Rio Grande do Sul: "Acha-se devidamente organizado na capital o serviço de alojamento e expedição dos imigrantes, o qual desde o dia 01 de novembro é feito por contrato, encarregando-se o contratante de recebê-los à chegada na capital, alimentá-los e transportá-los até as sedes das colônias providenciando para que neste trajeto sejam devidamente alimentados e agasalhados. Na capital são alojados em um espaçoso edifício (...). Declarados os destinos, são eles expedidos, seguindo em vapores até São Sebastião do Caí os que se dirigem à ex - colônia Caxias e núcleo de Antônio Prado e colônia provincial Nova Petrópolis, e até São João de Montenegro os que vão para as ex -colônias Conde d'Eu e Dona Isabel e núcleo Alfredo Chaves. Dos referidos portos fluviais seguem os imigrantes em carretas até as sedes das referidas colônias de onde são distribuídos pelos lotes para os quais vão a cavalo (...). Na viagem terrestre, de 25 em 25 quilômetros têm os imigrantes conveniente pousada em casas devidamente preparadas, onde lhes é servida abundante refeição." Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1888, p. 65.

Os colonos que se estabeleceram em Dona Isabel, Conde d'Eu e Caxias, no período de 1875 a 1880, eram regidos pelo Regulamento de 1867. O tratamento dispensado e os benefícios recebidos foram diversos, já que eram imigrantes subsidiados pelo governo imperial, ou seja, tutelados. Os que chegaram depois eram considerados espontâneos e os benefícios oferecidos pelo governo foram poucos.

Regidos pelo Regulamento de 1867, os colonos recebiam⁴⁸, juntamente com o lote⁴⁹:

⁴⁸ No Relatório do diretor de Caxias, Luiz Manoel de Azevedo, em março de 1879 para o Inspetor Especial de Terras e Colonização, Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves, consta a seguinte descrição do serviço de recepção de colonos: "Este serviço é atualmente feito com bastante regularidade. Chamados os colonos, à vista das listas oficiais que os acompanham, e corrigidos os vícios que por ventura se encontrem nas mesmas listas, não só acerca das nomes como idades dos colonos, organiza-se para duas vias a relação para o fornecimento de víveres para 10 dias, o qual é logo feito à vista das 2^a vias da relação, arquivando-se a 1^a. Depois de fornecidos, seguem os colonos, com o vaqueano, a escolher o prazo colonial, é dado pelo engenheiro incumbido da medição dos prazos, o bilhete do prazo escolhido, passa-se na Diretoria o bilhete que serve ao colono de título provisório. Se entrega nessa ocasião a competente ferramenta; faz-se as relações para o fornecimento de transporte, sementes e de casa provisória no lote escolhido, e segue o colono a instalar-se nesse lote." C 250, AHRGS.

⁴⁹ O termo assinado pelos colonos no período republicano ao receberem o lote constava de duas vias - uma em português e outra em italiano onde os colonos afirmavam que:

"Ao Sr. ... fica pelo presente designado o lote de terras, mencionado na planta da Colônia, distrito... com o número... e tendo a área de... pouco mais ou menos, a fim de adquiri-lo como propriedade sua, sob a condição de cultura e morada habitual e efetiva, sujeito às obrigações inerentes a compra do mesmo lote, que são as seguintes:

1. Recebendo o comprador o lote medido e demarcado na frente e em parte dos fundos, deve tratar da conservação dos marcos, não deixando que sejam deslocados e substituindo por outros os que tiverem sido destruídos por fogo ou outro acidente. No caso de desaparecerem ou de serem deslocados os mesmos marcos, a despesa da nova medição e demarcação, se for necessária, correrá unicamente por conta do comprador, ou se confinarem dois ou mais lotes, se dividirá proporcionalmente entre os respectivos donos.
2. Até seis meses depois desta designação deve estar roçado e plantada uma área de mil braças quadradas, pelo menos e, construída uma casa, que tenha pelo menos, quatrocentos palmos quadrados, para sua habitação permanente e de sua família. A inobservância desta obrigação importará a perda das benfeitorias que tiver feito, assim como das prestações que tiver pago, podendo ser o lote designado vendido pelo diretor, salvos somente os casos de força maior e enfermidade prolongada e provada, em que será concedida ao comprador uma moratória de 2 a 6 meses, sendo as questões, que entre ele e o mesmo diretor se suscitarem, decididas por árbitros escolhidos entre os que tiverem, pelo menos, três anos de residência fixa na colônia.
3. O comprador obterá o título definitivo de propriedade do lote designado depois de ter pago integralmente a sua importância saldado tudo quanto dever a Fazenda Nacional, e provado que, por si ou por pessoa de sua confiança, tenha tido no mesmo lote um ano, pelo menos, de residência habitual e cultura efetiva.
4. Somente são dispensados da obrigação de morada e de cultura efetiva os lotes de menor superfície nos distritos urbanos, concedidos para qualquer fim de reconhecida utilidade. Se não forem convenientemente aproveitados por espaço de dois anos, pelo menos, cairão em comisso, salvo o juízo arbitral.
5. Os caminhos rurais terão garantia, não se podendo plantar árvores, senão à distância de uma braça pelo menos da estrada. Para a abertura de novas estradas desapropriar-se-á espaço necessário, sendo indenizados os seus proprietários tanto das benfeitorias que nele existam, mediante juízo arbitral, como do terreno, cujo preço será o da primitiva compra durante o primeiro quinquênio, contando da data desta.

[...] uma casa de tábua (com quatro metros por oito), um machado, um facão, uma pá, uma foice, sementes, medicamentos e assistência médica gratuita. Até que fizesse a primeira colheita o imigrante recebia um salário (...) Em alguns casos especiais, o governo fornecia aos colonos, durante certo tempo, alguns mantimentos tais como banha, farinha de milho e de trigo. (ADAMI, s/d, p. 69).

Durante os primeiros seis meses, amparados pelo Regulamento Colonial, os colonos recebiam as rações, constituídas de um litro de farinha de trigo, um litro e seiscentas décimas de farinha de milho e quatro décimas de arroz.⁵⁰ O complemento alimentar das famílias ficava a cargo de alguns animais caçados, de pinhões e frutos silvestres.

Entretanto, nem mesmo com o recebimento desses benefícios foi possível efetivar a colonização sem enfrentar problemas de ordens adversas, entre as quais as secas e as enchentes que provocaram distúrbios e a necessidade de medidas adicionais àquelas previstas pelo Regulamento de 1867. Em 18 de maio de 1876, os colonos dos Fundos de Nova Palmira (Caxias) enviaram uma carta assinada por cerca de 100 imigrantes ao Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, descrevendo a difícil situação que vivenciavam no período: a miséria a que estavam submetidos, a fome, a falta de médicos, a exploração e o mau tratamento recebido por parte das autoridades. Os imigrantes, chegados há cinco meses, não tinham recebido terras e estavam vivendo na miséria. Os condutores e o diretor não haviam agido conforme suas obrigações, preocupando-se apenas com o seu próprio enriquecimento. Solicitavam ao Governo a permissão para abrirem a estrada que

-
6. Devem ser imediata e inteiramente removidas as árvores, que nas derrubadas caírem sobre os caminhos a fim de conservar-se desembaraçado o trânsito, observando-se a este respeito quanto se acha previsto nas posturas das Câmaras Municipais.
 7. Para as pontes e outras obras públicas se poderá tirar gratuitamente da parte inculta dos lotes madeira, pedra e outros materiais, havendo indenização, determinada por árbitros, quando aí resultar prejuízo permanente.
 8. Na demarcação dos fundos dos lotes devem os seus donos e os vizinhos confinantes abrir as picadas, cuja conservação fica a seu cargo sendo por eles roçadas e limpas anualmente e conservado os competentes marcos, como ficou declarado.
 9. O preço deste lote é de... rs, será pago pelo comprador pela forma determinada no respectivo regulamento, de que se lhe deu conhecimento. Enquanto não se realizar o pagamento da sua importância, bem como de todas as quantias que o comprador deve ao Estado, ficará o mesmo lote hipotecado não só pelo referido pagamento, como pelas multas, em que o proprietário incorrer por infração das posturas relativas à conservação dos caminhos.
 10. Os direitos conferidos por esta designação, aproveitam somente a pessoa ou família em cujo benefício é expedida, ou aos seus descendentes e herdeiros com a precisa capacidade para cumprirem com os deveres acima preceituados e especialmente com a constante cultura e habitação e com a conservação das estradas. Para transferência destes direitos por venda ou qualquer outro modo, deve proceder a aprovação do Governador do Estado sobre informação do Diretor." Documento de 20/06/1897, Cartório Civil e Crime, Maço 08, APRGS.

⁵⁰ Circular da Inspeção Especial de Terras e Colonização para a Colônia Conde d'Eu e Dona Isabel em 07/02/1877.

ligava Nova Palmira ao Campo dos Bugres, e queriam construir as casas provisórias, recebendo, pela construção, o mesmo valor que o Governo pagava ao contratado Ledur, o qual construía casas derrubadas por qualquer vento. Reclamavam, por fim, da pouca quantidade e da péssima qualidade dos mantimentos que recebiam. Crianças e muitos adultos estavam doentes, não havia médicos e, raramente, aparecia um padre.⁵¹

Essa carta aponta as principais dificuldades enfrentadas pelos imigrantes nos primeiros tempos da colonização, a penúria que passaram e o não-cumprimento das normas estabelecidas nos contratos por parte de transportadores ⁵² (vide notas anteriores) e mesmo das autoridades. Existem diversos outros relatos acerca das dificuldades dos imigrantes que receberam o lote e, a partir de então, iniciaram a epopéia do desmatamento e da construção de um abrigo provisório. Acontecimento real, mas que deve ser acompanhado pela idéia de que o governo havia proposto e aprovado, por lei, a construção de casas provisórias e o desmatamento de uma área mínima em cada um dos lotes para depois serem distribuídos aos colonos. Entretanto, não dispunha de condições materiais suficientes para organizar estruturas melhores para o elevado número de imigrantes que chegaram a partir de 1876.

Mesmo que as descrições da viagem e do estabelecimento retratem sacrifícios, decepções e as narrem como penosas, as cartas de imigrantes

⁵¹ Esta carta está na correspondência passiva da Repartição Especial de Terras e Colonização e foi redigida num misto de dialeto vênето e palavras em português. Maço 07, lata 279, AHRGS.

⁵² Sobre o transporte dos imigrantes, o ofício escrito pelo diretor de Dona Isabel e Conde d'Eu em 31/07/1883, complementa a situação descrita. "N. 28 - Diretoria das Colônias Conde d'Eu e D. Isabel, 31 de julho de 1883. Ilmo. Exmo. Sr. Achando-se contratado o transporte de imigrantes para estas colônias, sem que esta comissão tenha ciência oficial das condições e do modo por que tal serviço deva ser executado, consulto a essa Inspetoria, se nos incumbe simplesmente atestar a chegada dos mesmos imigrantes, e segundo as relações aqui apresentadas pelos tropeiros e condutores de bagagens, ou se devem essas relações ser remetidas pela agencia oficial de Porto Alegre, e atendidas qualquer reclamações.

Conforme entendo, aquele agente deveria enviar a esta diretoria as relações em duplicata, a fim de ser atestada numa a chegada dos imigrantes, e servir a outra para registro e arquivo das Colônias.

Algumas reclamações sobre bagagens tem-se dado e além disto, constando me que o Governo garante nos respectivos contratos a condução do próprio imigrante, o que só se realiza com relação as bagagens e alguns velhos e crianças, vindo os demais a pé. Julgo que tais condições devem ser conhecidas desta Diretoria para que possa zelar pelos interesses dos que lhe estão confiados e procura essa Inspetoria beneficiar.

Acresce ainda o ter presenciado a chegada de pobres crianças, metidas em jacazes ou comprimidas em surrões de couro, brutal sistema de condução, que outrora usado nas antigas colônias, foi a causa de sofrimentos e não raras mortes. Não sendo fácil ainda o transporte em carroças, deveria ele ser feito em cargueiro como atualmente, mas em caixas de madeira a esse fim destinadas.

Finalmente, imigrantes que se destinam a Conde d'Eu vem dirigidas para D. Isabel, com prejuízo portanto do Estado e muitos de Dona Isabel são deixados em Conde d'Eu, sem meios de terminarem a viagem. (...)" Ofício dirigido ao Inspetor Especial de Terras e Colonização, SA 51, AHRGS.

estabelecidos nas colônias do sul retratam / retomam o sonho da terra e da alimentação como algo que fora satisfeito. Fragmentos de cartas do imigrante Paolo Rossato são exemplares nesse sentido:

Caríssimos Pais. São Sebastião, 27 de dezembro de 1883. Parti de casa com lágrimas nos olhos por deixar minha mãe, meus irmãos e minhas irmãs que tanto me queriam. Chorava por deixá-los e não por vir para a América. Juntamente com Raquel, *parti de Gênova com grande alegria* no dia 22 de novembro.[...].

Caríssimo Pai. 7 de maio de 1884. [...] Lamento muito ter partido sozinho da Itália, pois se meus irmãos e meu pai estivessem aqui, com a família que somos, *teríamos encontrado a mina de ouro*.[...].

Colônia de Caxias do Sul, n. 1, 29 de junho de 1884. Pai caríssimo. [...] Se quiserem que lhes faça saber *como é a América*, posso dizer que quem tem um pouco de vontade de trabalhar *tem comida e bebida a vontade*, e sem preocupações, por que *os patrões, nós os deixamos na Itália*.[...] ⁵³ [grifos meus].

Outro imigrante, Miguel Madalozzo, escreveu, em outubro de 1876, ressaltando a esperança e a confiança em vencer com a travessia e a colonização, exaltando a fartura, a propriedade, a localização e, até mesmo, as autoridades:

Estimadíssimo Pai. Campo dos Bugres, 16 de outubro de 1876. Sinto-me feliz em poder-lhes comunicar que cheguei com saúde há 85 dias, junto com minha família, e estou de posse de minha colônia, com a qual muito me alegro, porque a posição é bela e a terra, muito fértil. Há uma grande quantidade de árvores e são aproximadamente 150 campos, onde poderiam viver umas 60 famílias. E, quando a terra não é muita, chega o trabalho de um homem apenas, durante um mês para alimentar uma família durante um ano. [...] Se planeja vir para cá, conosco, esperamo-los com ansiedade, para ver a todos felizes porque, além do que disse acima, a posição aqui é mais saudável que em nossos povoados. A água e o ar, excelentes. O governo é bom, pois dá alimento suficiente para que sobre 1/3 do que é distribuído por 9 meses, enquanto se faz a plantação e espera-se pelo produto, a fim de poder viver sem depender do governo. E vive-se sem medo nenhum, porque não há nenhuma ameaça. [...] ⁵⁴

Agostino Brun⁵⁵, imigrante italiano e professor, estabelecido em Dona Isabel (Bento Gonçalves), em uma importante carta (conforme Anexo 1), descreveu o processo imigratório, as terras e a situação dos imigrantes, considerando que:

⁵³ Cartas de Paulo Rossato. DE BONNI, Luis A. *La Mérica: Escritos dos Primeiros Imigrantes Italianos*. Caxias do Sul: UCS, Porto Alegre: EST, 1977, p. 29, 41 e 55.

⁵⁴ Carta de Miguel Madalozzo estabelecido em Caxias. DE BONNI, Luis A. *La Mérica: Escritos dos Primeiros Imigrantes Italianos*. Caxias do Sul: UCS, Porto Alegre: EST, 1977, p. 91.

⁵⁵ Agostino Brun migrou com a família estabelecendo-se inicialmente no lote 109 da Linha Jansen e, após algum tempo, mudou-se para Santa Bárbara, posterior distrito de Monte Belo (hoje município) onde trabalhou como professor até seu falecimento em 19 de julho de 1913. Conforme o censo de 1883 da Colônia Dona Isabel (AHGM) a chegada da família fora em 1882 e os membros eram: Agostino Brun com 39 anos, católico, alfabetizado e casado com Marina, 32 anos, analfabeta. Filhos: Rosa (12 anos), Vittoria (8 anos), Giuditte (2 anos) e Romano (1 ano, brasileiro). Agostino desempenhou funções de professor e correspondeu-se com o Pe. Daniele De Zorzi, Vigário de Poffabro. A segunda carta é de grande relevância pelo conteúdo informado e também para

[...] De resto advirto que mulheres e também homens não partam dali com a esperança de virem para a América para comer e dormir. Aqui também há o que fazer sempre. Não são trabalhos pesados de carregar coisas como fazem ali mas, alguma coisa, sempre. Não duvide que nos encontramos contentes e mesmo porque estamos para fazer o primeiro plantio. Então uma família que queira vir precisa ao menos 200 “fiorini” depois de chegada aqui.[...]. (CANTARUTTI, 1995, p. 270).

As conquistas existiram, mas não sem trabalho. O *Paese da Cucagna* (país da fartura) foi, no entanto, o do trabalho, da perseverança. É preciso considerar também que aos imigrantes o Brasil ofereceu condições que, inúmeras vezes, foram negadas aos próprios brasileiros. Em junho de 1876, o Diretor de Caxias, engenheiro Augusto Francisco Gonçalves, relatou que, percorrendo a 5^a e 7^a léguas, encontrara, no prazo 21, a casa de moradia do ‘filho desta Província’, Generoso Mainardo Cardoso, com a mulher e três filhos menores. Viviam há cerca de três anos da lavoura, condução das tropas, criação de gado suíno e aves. Afirmava o diretor que o estado lamentável de miséria a que aquela família ficaria reduzida se fosse obrigada a retirar-se, obrigavam-no a solicitar ao Presidente da Província que agisse de forma bondosa, permitindo que continuassem ali, como até aquela data haviam permanecido ou que lhe desse aquele lote nas condições em que se fazia aos colonos. Além desse, outros ofícios com pedidos para o recebimento de lotes por parte de outras famílias de brasileiros. Alguns foram expedidos de forma positiva; a outros, negado.

É possível perceber que, num jogo mútuo de interesses entre o Brasil e a Itália, houve, a partir de 1875, um número crescente de colonos que migraram e se estabeleceram nas colônias da Encosta Superior do Nordeste do Rio Grande do Sul. Embora enfrentando situações desfavoráveis, esses colonos foram, inúmeras vezes, beneficiados. Criaram-se leis e, na medida em que o orçamento provincial e imperial permitiram, foram aplicadas. As autoridades, em sua maioria, promoveram reformas e melhorias para efetivar o povoamento dos núcleos coloniais. Os diretores organizaram a distribuição de víveres, sementes e ferramentas. Faziam pagamentos dos serviços nas estradas, estabeleciam normas administrativas para o funcionamento das colônias, supervisionavam a demarcação e a distribuição dos lotes.

percebermos como alguém que assumiu as funções de professor representava o acontecimento da imigração e estabelecimento inicial – veja-se a carta traduzida na íntegra no Anexo 1.

1.3 – De colônias a municípios



Figura 10 - Interior de Bento Gonçalves na década de 1920.
Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.



Figura 11 - Depósito de mercadorias – Importação e Exportação de Gêneros de propriedade de Arthur Renner e Cia, em 1924. Instalada ao lado da ferrovia, em Bento Gonçalves. Fotógrafo: Dall'Olmo. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

1.3 – De colônias a municípios

*“Da crescente região italiana, Caxias é a ‘Pérola das Colônias’.”
(Julio de Castilhos, Presidente da Província em visita
à Caxias, em 11/03/1897)*

A região da Encosta Superior do Nordeste gaúcho, de relevo acidentado e entrecortada por córregos e rios, coberta pela mata subtropical e pelos seus inúmeros pinhais, foi o local onde grande parte dos imigrantes se estabeleceu, principalmente a partir de 1875. O governo imperial criou colônias e promoveu sua ocupação com o objetivo econômico, como já referido, de gerar centros fornecedores de produtos agrícolas. O ideal de imigrante para as autoridades era o agricultor casado, o qual, com mais facilidade, estabelecer-se-ia definitivamente e passaria a produzir para sustentar a família.

As fotografias a seguir são os registros mais antigos encontrados. Apresentam a sede de Dona Isabel e de Caxias. Na sede da primeira ficam evidenciadas as duas maiores construções – a igreja (1) e a casa da Diretoria (2) na qual eram recebidos e cadastrados os imigrantes. Foi o local onde funcionou também a primeira escola pública.



Figura 12 - Sede da Colônia Dona Isabel em 1883.
Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

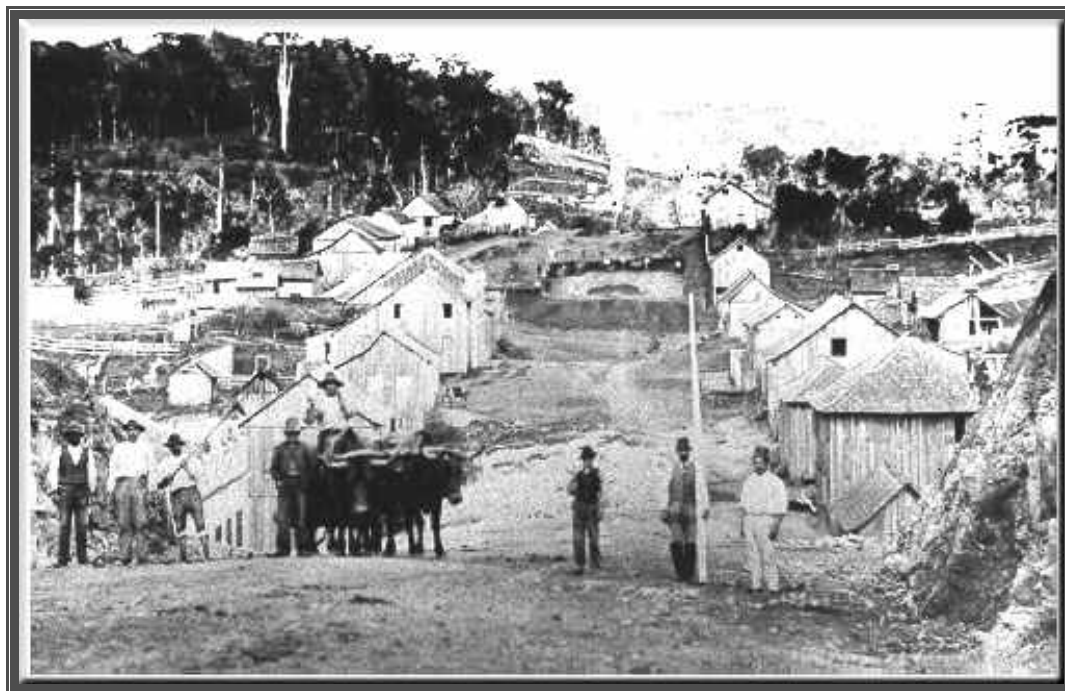


Figura 13 - Sede da Colônia Caxias em 1885.

Fonte: acervo do Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

A figura 13 evidencia os primeiros tempos de Caxias com suas construções perfiladas ao longo da atual Avenida Julio de Castilhos, uma das principais da cidade.

Importante salientar que as colônias Conde d'Eu, Dona Isabel e Caxias, desde os seus primeiros anos, produziram cereais, frutas, legumes e verduras, inicialmente para a subsistência familiar e, posteriormente, para a troca por outros gêneros com os comerciantes da localidade.

As Comissões de Terra, ao desenvolverem sua tarefa de demarcação dos lotes, linhas e travessões nas colônias, já efetuavam breves observações sobre a qualidade do solo para a agricultura. O relatório do Ministério da Agricultura de 1876 considerava muito fértil o solo de Dona Isabel, em condições de cultivar inúmeros produtos, apesar de ser acidentado. Em Caxias, segundo o mesmo relatório, o solo não era dos mais férteis, mas possibilitava o cultivo de cereais.⁵⁶ Com relação aos minerais havia grande quantidade de cristais de cores diversas: ágatas, grés, mica, quartzo, alguns sinais de ferro, indícios de carvão de pedra, boas argilas, abundância de alumina e sílica, porém, pobres em carbonato de cal. Quanto à vegetação predominava o pinheiro, a erva-mate, a cerejeira, o cedro, a canjerana, a japecanga, a caneleira preta, a guabiroba, o louro, além de plantas medicinais como

⁵⁶ Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1876.

a quina, a quássia e o sabugueiro.⁵⁷ Certamente, entre as maiores riquezas apontadas, está o pinheiro ou araucária que, com sua exploração, tornou possível a construção de casas, a montagem de serrarias, o embalsamento⁵⁸ e transporte de tábuas via Rio das Antas, seguindo até Porto Alegre, para a venda, além de outras formas de aproveitamento econômico.

Ao chegarem em seus lotes, os imigrantes iniciavam de imediato a tarefa de construir um abrigo temporário, pois a maioria das famílias não recebeu lotes com casas provisórias, e desmatavam uma área próxima para o início do cultivo. As primeiras plantações sofreram o ataque dos animais⁵⁹, foram prejudicadas pela falta de técnicas de cultivo e também pelas ocorrências eventuais de secas, geadas, granizos ou enchentes. Em 1876, quando as colônias iniciavam seu povoamento, as autoridades locais demonstravam, através de seus inúmeros ofícios, as dificuldades por que passavam os colonos, devido à forte seca que destruía o pouco que eles haviam conseguido plantar. No relatório desse período sobre a Colônia Dona Isabel, o diretor registrou que a seca trouxera grandes prejuízos à lavoura; porém, percorrendo as linhas, vira grandes derrubadas com plantações de trigo, milho, feijão e batatas. Na Estrada Geral e Linhas Leopoldina e Palmeiro, existiam extensas áreas de trigo e milho plantados com abundância relativa. Na Linha Leopoldina, o colono Francisco Valduga, que ocupava o lote nº 14, estimava a sua colheita, somente de trigo, e que quase se achava concluída, em cerca de 80 sacos. O diretor considerava o resultado lisonjeiro e um atestado da atividade do referido colono. Na Linha Palmeiro, o colono Andrea Menegase pretendia também colher cerca de 60 sacos de milho, sem incluir o trigo e outros cereais.⁶⁰

As plantações que predominavam nas colônias eram: feijão, milho, batata, fumo, mandioca, cana, amendoim, linho, aveia, favas, arroz, alfafa, lúpulo, trigo, centeio, abóboras e vinha, além de verduras e algumas espécies de frutíferas.

⁵⁷ Relatório da colônia Dona Isabel e Conde d'Eu elaborado em 21 de fevereiro de 1878 pelo diretor Pedro Albuquerque Rodriguez. Lata 280, maço 09, AHRGS.

⁵⁸ Colocação de tábuas em feixes, especialmente de araucária, agrupadas formando uma balsa.

⁵⁹ "O milho está pronto, tendo chegado já à completa maturação; (...) mas tinha que se pensar em colhê-las em seguida, para evitar os prejuízos que causariam os bandos de papagaios e periquitos, dos quatis, porcos-do-mato, os veados e outros animais selvagens (...)." LORENZONI, Júlio. *Memórias de um Imigrante Italiano*. Porto Alegre: ed. Sulina, 1975.

⁶⁰ Relatório da colônia Dona Isabel, elaborado em 21 de fevereiro de 1878 pelo então diretor Pedro Albuquerque Rodriguez, para a Inspetoria Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

Havia, ainda, a produção de erva-mate para exportar, a principal atividade dos brasileiros. Em Caxias, eram feitas tentativas para o cultivo do bicho-da-seda.⁶¹

O cultivo de videiras também ocorreu desde os primeiros anos. As autoridades, em seus ofícios e relatórios, desde 1876, mencionavam o cultivo próspero de videiras, e que, em pouco tempo, as colônias tornar-se-iam produtoras e exportadoras, em grandes quantidades, de vinhos de superior qualidade. A uva cultivada nas colônias, inicialmente, era da espécie denominada americana.

A criação de animais foi outra atividade econômica fundamental para as colônias. Os eqüinos e muares eram essenciais para o transporte; os bovinos forneciam o leite, a manteiga, o queijo; os suínos possibilitavam a fabricação de salames, dos presuntos e da banha (um dos mais importantes produtos exportados pelas colônias). As aves, criadas em abundância, forneciam ovos e com sua carne, eram feitos os saborosos caldos, tão apreciados pelos colonos.

Em 1876, o relatório do Ministério da Agricultura referia que nas colônias Dona Isabel e Conde d'Eu encontravam-se produtos comercializados com Vacaria, Lagoa Vermelha e Passo Fundo, ou seja, "[...] por ali transita o comércio de serra acima [...]",⁶² pois a região das colônias tornara-se um local de passagem para os tropeiros, responsáveis pelo comércio.

Quanto à atividade comercial local das colônias, pouco se desenvolveu nos primeiros anos. Em julho de 1876, o diretor de Caxias afirmava que os agricultores faziam reclamações por não haver naquele lugar uma casa de negócios onde pudessem trocar os vales recebidos pelo pagamento do trabalho nas estradas. A propósito disso, o diretor decidiu que os cinco animais que havia contratado para transportar sua bagagem particular voltassem carregados com mantimentos porque não lhe constava que outro negociante pretendesse ali se estabelecer.⁶³

Nas demais colônias, a situação não era muito diferente. Em Conde D'Eu, um dos primeiros diretores, João Jacintho Ferreira, instalou uma casa comercial. Em Dona Isabel, segundo o relatório de 1878, havia algumas casas comerciais iniciadas em 1877 mas, "(...) com exceção de três ou quatro negociantes que alargavam as

⁶¹ Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1876.

⁶² Relatório do Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, em 1876, p. 453.

⁶³ Ofício n. 87, enviado para a Inspeção Especial de Terras e Colonização pelo Diretor de Caxias em 25/07/1876. C 250, AHRGS.

suas operações, os outros limitavam-se a pequenas vendas e à troca de gêneros por animais ou outros mantimentos segundo suas necessidades ou conveniências."⁶⁴

Em 1876, um total de 72 pessoas dedicavam-se a diversas profissões sendo que destas, grande parte na fabricação de pano de linho. O fato de que viviam nas colônias Conde d'Eu e Dona Isabel um total de 1118 imigrantes, equivale a dizer que 6,4% da população não era formada por colonos, pois exerciam outra profissão, sem contar aqueles que não dispunham de capital para desenvolver outra atividade, obrigando-se a permanecer no trabalho agrícola.

Aos poucos, as atividades diversificaram-se, e passaram a multiplicar-se os pequenos artesanatos nas linhas e travessões. Vale destacar que, na sede dos núcleos, instalaram-se funcionários públicos, comerciantes de origem portuguesa e até mesmo fazendeiros dos Campos de Cima da Serra, muitos deles responsáveis pelo impulso dado às atividades comerciais e manufatureiras das colônias. Em poucos anos, era possível obter-se uma variedade de produtos no comércio local. Para compreender um pouco melhor o crescimento dessas atividades, segue uma tabela que, ordenada temporalmente, apresenta a seqüência de quatro em quatro anos: 1879⁶⁵, 1883⁶⁶ e 1887⁶⁷.

⁶⁴ Relatório do diretor de Dona Isabel, Pedro Albuquerque Rodriguez, em 21 de fevereiro de 1878, para a Inspeção Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

⁶⁵ Dados retirados do Relatório do Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1879. Provavelmente a tabela esteja incompleta no que se refere às colônias Dona Isabel e Conde d'Eu.

⁶⁶ Dados retirados do Relatório do Ministério dos negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1883. Por não apresentar dados numéricos referentes à Colônia Dona Isabel, apresentamos aqueles do ano seguinte: 1884 e que se referem somente a sede.

⁶⁷ Dados retirados do relatório apresentado pela comissão de medição e demarcação de lotes em Alfredo Chaves, elaborado pelo engenheiro-chefe, Júlio da Silva Oliveira em 1887. Lata 281, maço 11. Sobre a ex-colônia Caxias não foi possível precisar o número das atividades comerciais e manufatureiras, devido a falta de fontes.

Quadro 1 - Atividades comerciais, manufatureiras e prestação de serviços nas Colônias Dona Isabel, Conde d'Eu e Caxias

	1879			1883			1887	
	Dona Isabel	Conde d'Eu	Caxias	Dona Isabel	Conde d'Eu	Caxias	Dona Isabel	Conde d'Eu
Açougues			01	01		04	03	02
Alfaiatarias	01		05	01	03			
Artífices diversos							09	12
Artistas (escultores, pintores, atores...)							77	71
Atafonas								01
Barbeiros			03					
Bilhares, cafés				01			01	01
Boticas							02	01
Carpintarias			18	02			08	04
Casas de comércio				11	09	96	30	24
Cervejarias			01	02	02	01	02	01
Chapelarias						02	01	02
Comerciantes	10	05	19				86	46
Curtumes				01		03	01	
Destilações, alambiques						05	02	04
Engenhos de açúcar							01	03
Fábricas de óleo de linhaça						02		
Fábricas de licores				01				
Fábricas de charutos						04		
Fábricas de selins							01	
Fábricas de louça							01	
Farmácias							01	
Ferrarias	01		05	03	01	08	09	05
Funileiros				01		03		
Hotéis				01	01	02	03	02
Indústrias							10	05
Jornaleiros (diaristas)							26	04
Latoarias							01	02
Marcenarias			02		01	03	03	02
Moinhos a vapor		01		01		01	01	
Moinhos hidráulicos	05	05	36	02	21	08	23	20
Olarias		01			01	03	04	03
Padarias			02		02	08	03	04
Pedreiros			20				24	09
Relojoarias			01			01		01
Saboarias						01		02
Salsicharias							04	02
Sapatarias	01		08	03	01	08	05	04
Serrarias hidráulicas		01	02		06		03	03
Tanoarias						03	01	01
Tropeiros							07	
Vendas							56	22

É necessário considerar certa margem de erro nesses dados, já que muitas vezes a contagem era feita de forma superficial ou incompleta, como o dizem os próprios registros e avaliações posteriores de outras autoridades. Porém, mesmo assim, essas informações são fundamentais para que se possa vislumbrar o

crescimento dos núcleos coloniais, os quais se diversificavam em produtos comercializados e manufaturados, bem como os autônomos que conciliavam o trabalho na agricultura com alguma outra atividade econômica. Corroborando a idéia apresentada e analisando a formação econômica da região colonial, Giron afirma que

[...] os produtores diversificavam suas atividades, dada a ausência inicial de dinheiro para o consumo, passando a produzir nas colônias os bens necessários para a sua sobrevivência, pequenos artesanatos [...] surgiram em todas as linhas e núcleos coloniais. O mesmo colono podia ser agricultor e sapateiro [...].⁶⁸

O quadro anteriormente apresentado é relevante para considerarmos também o processo educacional da região, já que tal diversificação de empreendimentos não teria sido possível se não houvesse um número significativo de imigrantes com certo grau de conhecimento, com alguma formação, em muitos casos até com prática em alguma atividade diversa da agrícola.

Durante os primeiros anos que se seguiram à fixação nos lotes rurais, houve muitas privações, precariedades e dificuldades de diferentes ordens: isolamento das famílias, péssimas condições ou inexistência de estradas, distância dos centros comerciais, dificuldades com o idioma. O suprimento e a busca de soluções dos problemas mais prementes se fez a partir de muito trabalho.

Importante referir que uma das maiores preocupações, se não a maior, das administrações coloniais (diretores, engenheiros, Comissão de Terras) e das autoridades provinciais e imperiais, era a construção de estradas: vias de ligação entre colônias, centros consumidores e portos de desembarque dos imigrantes. Tal assertiva pode ser conhecida através de inúmeros ofícios, correspondências, orçamentos e telegramas com ordens para efetivar melhorias, abrir novas estradas, construir pontes, ampliar caminhos coloniais.

Para que a colônia tome grande e rápido incremento, tornando-se em breve um celeiro de valor considerável, são necessárias boas vias de comunicação. Sem esse elemento indispensável de progresso, parece que serão estéreis todos os sacrifícios que o governo faz por este núcleo.⁶⁹

Os imigrantes tutelados pelo Regulamento de 1867, na maioria das vezes,

⁶⁸ GIRON, Loraine. A formação econômica regional. In: *Enfoque - Revista da Fundação da Região dos Vinhedos*, coordenação de José Carlos Köche, n. 63, dez/1986, Bento Gonçalves. Veja-se também a dissertação de STORMOWSKI, Márcia Sanocki. *Crescimento econômico e desigualdade social: o caso da ex-colônia Caxias (1875 a 1910)*. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Dissertação de Mestrado em História.

⁶⁹ Relatório do Diretor de Dona Isabel, Armênio de Figueiredo, em 30 de junho de 1878, enviado a Inspetoria Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

trabalharam na construção, ampliação e abertura de vias de comunicação. Organizados em turmas chefiadas por capatazes (escolhidos pelos diretores, entre os colonos) e inspecionados por um funcionário do governo, recebiam as ferramentas e cumpriam os dias de trabalho corridos, ou seja, quinze dias no trabalho das estradas e quinze em seu lote, dedicando-se ao cultivo agrícola. Apesar de ser um trabalho árduo, os imigrantes o consideravam a melhor oportunidade para conseguir dinheiro, mesmo que, repetidamente, os pagamentos atrasassem por meses, causando revoltas e manifestações por parte dos colonos. Em maio de 1884, o imigrante Paolo Rossato, escrevendo aos familiares que haviam permanecido na Itália, comentava:

[...] éramos servos e aqui somos senhores. Se pudessem ter vindo todos comigo, seríamos afortunados, e teríamos ganho muito dinheiro em pouco tempo. (...) Se tivesse alguém em casa para cuidar da colônia, eu haveria de ir trabalhar na estrada e em três meses sobrariam 150 mil réis (DE BONI, 1977, p. 35).

O trabalho nas estradas era considerado difícil também pelas autoridades, devido à topografia extremamente acidentada na região. Defrontavam-se com enxurradas, enchentes, desmoronamentos e outros imprevistos e a necessidade de constante conservação das vias dificultava a abertura de outras. Faltavam verbas para viabilizar tantos projetos e satisfazer tantas necessidades. Apenas com boas estradas, as colônias poderiam se desenvolver e exportar seus produtos com grande facilidade e preços mais baixos, permitindo-lhes, melhores níveis de concorrência.

A figura a seguir apresenta uma das imagens do trabalho de abertura e construção de estradas, todo executado tão somente por mãos humanas. Não há a identificação das pessoas, nem sabe-se exatamente em que local de Bento Gonçalves ocorria a cena. Tem-se conhecimento apenas de que remonta à primeira década do século XX.



Figura 14 - Abertura e construção de estradas. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

A estrada mais importante para os núcleos coloniais de Dona Isabel e Conde d'Eu, mais tarde também para Alfredo Chaves, era a Estrada Geral, posteriormente denominada de Buarque de Macedo. Já Caxias possuía, segundo o relato do diretor da colônia, em 1880, quatro estradas consideradas de maior importância. A primeira era denominada de 9^a légua e tinha por fim ligar a sede da colônia àquela légua, à 10^a e à 16^a, via de comunicação com Dona Isabel. Servia para o transporte de produtos dos colonos estabelecidos nessas diferentes léguas e facilitava a permuta entre as duas colônias. A segunda denominada de 8^a légua, cujo fim era ligar a colônia Caxias com a vila de S. Francisco de Paula de Cima da Serra. Era uma das mais importantes, porém necessitava de grandes melhoramentos na parte já construída e a sua completa conclusão. A terceira unia a colônia Caxias ao Porto da Boa Esperança, no Rio Caí, passando pela 5^a e 3^a léguas. A última das estradas também unia o núcleo ao Porto da Boa Esperança, passando pelos terrenos de Luiz Antônio Feijó Júnior, 1^a légua e Forqueta. Essa estrada estava nas mesmas

condições da precedente. Além das referidas, existiam outras estradas, porém de pouca importância.⁷⁰

Ocupados os lotes principais das linhas e travessões, em 12 de abril de 1884, através dos Decretos n. 9182 e 9183, as colônias Caxias, Dona Isabel e Conde d'Eu foram elevadas à condição de povoações comuns e passaram a ser administradas pelos municípios de S. João de Monte Negro (Conde d'Eu e Dona Isabel) e por S. Sebastião do Caí (Caxias), como distritos. A anexação não trouxe modificações administrativas mais significativas. Ao contrário, passou a haver uma duplicidade de decisões, já que tanto em Caxias quanto em Dona Isabel permaneceram as Comissões de Terra. São Sebastião do Caí e São João de Montenegro, por sua vez, através de suas autoridades constituídas, passaram a responsabilizar-se pela cobrança de impostos, o que, por inúmeras vezes, gerou conflitos, desentendimentos e insatisfações por parte dos colonos.⁷¹

A atividade comercial possibilitou o acúmulo de capitais que, posteriormente, favoreceu a industrialização regional. Os agricultores entregavam seus excedentes agrícolas aos comerciantes da linha ou do travessão onde moravam, em troca de outros produtos. Os comerciantes, por sua vez, enviavam os produtos coloniais para as casas de comércio maiores, na cidade, que os transportavam para centros consumidores, dentre os quais Porto Alegre. Em 1887, por exemplo, milho, trigo, feijão, vinho, manteiga, banha, carne suína, salame, salsicha, chapéus, aves e ovos constavam nos itens de exportação da colônia Dona Isabel. Quanto à importação, era constituída de tecidos, ferragens, remédios, secos, molhados, ferramentas e outros, de menor importância.⁷²

Na venda de seus produtos, grande parte dos colonos optaram por deixar suas economias com o comerciante local, que lhes pagava juros baixos e realizava, com os valores recebidos, investimentos que contribuía para o aumento dos lucros do comerciante.

As colônias povoadas pelo incentivo do governo imperial transformaram-se em produtoras e exportadoras de cereais, vinho e alguns outros manufaturados,

⁷⁰ Ofício n. 19, do diretor da Colônia Caxias, José Carlos Bittencourt em 10/12/1880, ao Inspetor Especial de Terras e Colonização, Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves. C 250, AHRGS.

⁷¹ Essa temática foi tratada na dissertação de mestrado: LUCHESE, Terciane Ângela. *Relações de Poder: autoridades regionais e imigrantes italianos nas colônias Conde d'Eu, Dona Isabel, Caxias e Alfredo Chaves – 1875 a 1889*. Porto Alegre, PUC/RS, Mestrado em História, 2001, 232p..

⁷² Relatório da Comissão na Colônia Alfredo Chaves a cargo do engenheiro Júlio da Silva Oliveira para a Inspetoria Especial de Terras e Colonização em 1887. Lata 281, maço 11, AHRGS.

como era o objetivo das autoridades. Mas, além disso, em poucos anos já se revelavam promissores centros de produção industrial e comercial.

No relatório do Ministério da Agricultura de 1888, a sede da Colônia Caxias é descrita como um local de grande prosperidade. A povoação de Santa Tereza de Caxias tinha o aspecto de uma cidade que se edificava e reedificava. A velha e primitiva casa de tábuas rachadas cedia espaço às construções mais aperfeiçoadas de madeira serrada, aplainada, falquejada, pintada e decorada; e esta, por sua vez, era substituída por modernas casas de pedra e cal, de tijolo, mista de madeira e pedra ou madeira e tijolo; a telha substituída o zinco, que havia substituído as tabuinhas (*scândoles*). Aos domingos, afirmava o relator, realizavam-se festas e milhares de pessoas, vindas da colônia e de fora (de cima da Serra, de São Sebastião do Caí e de outras localidades) animavam o povoado. Abria-se o teatro à noite e as bandas de música percorriam as ruas; os cafés, botequins, hotéis regozijavam; nos mercados vendiam-se os produtos do pomal, da leiteria, do pomar, da lavoura e os da pequena indústria - chapéus de palha, cadeiras rústicas, entre outros. Produtos como o vinho, os sacos com cereais, as aves, os ovos, os laticínios, o trigo, as viandas de gado suíno e de outros rebanhos, salames, salsichas, gêneros importados, de barro, obras de ferro feitas na colônia, rodas de fiar, fusos, obras de vime, trabalhos de indústria doméstica feminina, miudezas, produtos de diferentes espécies, tudo ali era vendido, trocado ou comprado. Era a feira. Na sede podia surgir uma ou outra alteração, mas, no geral, tudo se passava em paz e boa ordem, indo o feirante acabar o dia a dançar em seu travessão, ao som de uma gaita ou outra música barata e fácil de obter.⁷³ O comércio não fechava aos domingos pela manhã e muitos colonos afluíam para a vila para assistir à missa, aproveitando para fazer também seus negócios.

Após a Proclamação da República, considerando as pressões e insatisfações de comerciantes e industrialistas da Região Colonial Italiana, o General Candido José da Costa, Presidente da Província, elevou pelo Ato 257, de 20 de junho de 1890, a freguesia de Santa Tereza de Caxias a município, com a denominação de Caxias do Sul. A notícia foi muito bem recebida pelos seus habitantes que festejaram o acontecimento durante três dias. No decorrer das festividades foram batizados os sinos da matriz e inaugurada a terceira exposição agroindustrial de

⁷³ Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1888, p. 75.

Caxias, contando com presença do Governador do Estado, General Cândido José da Costa. (MACHADO, 2001, p. 84).

As freguesias de Santo Antonio de Dona Isabel e São Pedro de Conde d'Eu também foram elevadas à condição de municípios no mesmo ano de 1890, aos 11 de outubro, pelo Ato 474, com a denominação de Bento Gonçalves, permanecendo a administração na antiga sede de Dona Isabel. A condição de distrito em que permaneceu Conde d'Eu fez com que houvesse movimentos políticos, no sentido de buscarem a emancipação que veio em 1900, pelo Decreto 327, de 31 de outubro, assinado por Antônio Augusto Borges de Medeiros. O novo município recebeu a denominação de Garibaldi.

As administrações municipais ficaram a cargo de um Intendente, eleito a cada quadriênio e responsável pela direção dos serviços. Além dele, havia um Conselho Municipal, respondendo pela elaboração e aprovação de leis e pela homologação de orçamentos. Era composto por 7 conselheiros. Cada distrito contava também com um Subintendente. Além desses, organizou-se toda a estrutura administrativa necessária com a nomeação de inspetores, fiscais, zeladores de estradas e cemitérios, auxiliares de obras públicas e administrativas, entre outros.

No período em estudo, foram intendentes em Caxias⁷⁴: Antônio Xavier da Luz (1892 a 1894), José Domingos de Almeida⁷⁵ (1894 a 1895), Alorino Machado Lucena (1895), José Candido de Campos Junior (1895 a 1902), Alfredo Soares de Abreu (1902 a 1904), Firmino Paim de Souza (1904), Serafim Terra (1904 a 1907), Vicente Rovea (1907 a 1910), Tancredo Appio Feijó (1910 a 1912), José Penna de Moraes (1912 a 1914), Hercules Galló (1914 a 1915), José Battista (1915 a 1916), José Penna de Moraes (1916 a 1918), Aduino Cruz (1918 a 1919), José Penna de Moraes (1919 a 1924), Celeste Gobatto⁷⁶ (1924 a 1928), Thomaz Beltrão Queiroz

⁷⁴ Há diversas pesquisas sobre a dinâmica política-administrativa de Caxias do Sul. Entre elas: MACHADO, Maria Abel. *Construindo uma cidade: história de Caxias do Sul, 1875 a 1950*. Caxias do Sul: Maneco, 2001. RELA, Eliana. *Nossa fé, nossa vitória: Igreja Católica, maçonaria e poder político na formação de Caxias do Sul*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2005.

⁷⁵ José Domingos de Almeida era professor público, foi Intendente de Caxias, no período de 1894 a 1895, e exerceu o cargo de Primeiro Secretário da Junta Governativa, gratuitamente, fora do horário de ensino. Abriu um curso noturno para adultos, também gratuito. Dedicava-se ainda à vacinação da população nas épocas de surtos de varíola e tifo. Permaneceu em Caxias até 1908, sendo um dos fundadores da Loja Maçônica Força e Fraternidade criada em 26 de janeiro de 1887, tendo como venerável o Mestre Christiano Horn, seu sogro. Natural de Taquari, faleceu em 1925 no interior de Santo Amaro (RS). Depoimento de Wilson Edegar P. de Brito, concedido em 9 de maio de 2000. Apud: MACHADO, 2001, p. 91.

⁷⁶ "Celeste Gobatto tinha 22 anos de idade quando deixou a Itália rumo ao Brasil, em 1912, para ser professor da Escola de Engenharia de Porto Alegre. Ele trouxe consigo, além do conhecimento

(1928 a 1930). Bento Gonçalves contou com apenas três intendentess: Joaquim Marques de Carvalho Júnior, que permaneceu no poder por 32 anos (assumiu em 24/11/1892 até 15/11/1924), João Baptista Pianca⁷⁷ (de 15/11/1924 a 15/11/1928) e Olinto Fagundes de Oliveira Freitas⁷⁸ (de 15/11/1928 a 16/08/1932). Em Garibaldi foram intendentess: Jacob Nicolau Ely (1900 a 1908 e de 1924 a 1928), Julio

adquirido na Universidade de Pisa, a experiência familiar com as questões da terra, já que era filho de proprietários de terra em Volpago del Montello. [...] Gobbato fora contratado pela Escola de Engenharia para servir ao Instituto de Agronomia e Veterinária, criado em 1910, situado no hoje município de Viamão. Anexos ao Instituto estavam a recém-criada Estação Experimental que ele chefiou de 1917 a 1924, e o curso de Capatazes Rurais, onde lecionou diversas disciplinas. [...] Chefiou o Ensino Ambulante de Agricultura do Instituto Borges de Medeiros a partir de 1921. [...] Outra faceta da atuação de Gobbato inclui a produção de inúmeros artigos e livros técnicos. [...]". Celeste Gobbato foi Intendente de Caxias de 1924 a 1928 por indicação do PRR estadual. In: MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. Faces da presença e da participação de imigrantes italianos na história do Rio Grande do Sul: aspectos da trajetória de Celeste Gobbato (1912 – 1924). *Métis: História & Cultura – Revista de História da Universidade de Caxias do Sul*. V. 2, n. 3, jan./jun. 2003, Caxias do Sul: Educs, 2003, p. 162 a 164.

⁷⁷ "O engenheiro Dr. João Baptista Pianca, DD. Intendente Municipal de Bento Gonçalves no quadriênio 1924 - 1928, nasceu em Porto Alegre a 14 de julho de 1893, filho de José Pianca (oriundo de Treviso - Itália) e de D. Stella Facco de Padova. Muito menino ainda iniciou os seus estudos. Durante nove anos foi aluno da Escola Alemã do falecido prof. Apelles, onde completou, em 1908, o curso de preparação. Em 1909 frequentou o Colégio Riograndense, onde, ao fim do curso, realizou brilhantemente os exames de admissão à Escola de Engenharia, onde ingressou em 1910. Em 1915 obteve o título de engenheiro civil e em 1916 apresentou o projeto final, que lhe valeu o título de engenheiro. [...] Em 1918, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul abriu um concurso para o cargo de condutor das Obras Públicas. Nove foram os concorrentes que compareceram competentemente munidos dos documentos, entre os quais o Dr. Pianca, que logrou alcançar o primeiro lugar, no qual foi classificado e que lhe abriu de par em par, as portas da vida pública. Ao mesmo passo que entrava a trabalhar na Diretoria de Obras, projetou e dirigiu importantes trabalhos, tendo feito parte de importantes missões oficiais. Em 1919 foi nomeado professor de Arquitetura (4º ano) na Escola de Engenharia; e em 1920 coube-lhe a cadeira de "construções metálicas", lecionando além disso "estática gráfica" e "construções em alvenaria e madeira." Até 1923 o Dr. Pianca fez parte do Conselho Universitário da Escola de Engenharia, para o qual foi re-eleito em 1925 e que até hoje ocupa. Quando se ofereceu ao Governo oportunidade de substituir, na Intendência de Bento Gonçalves o coronel Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior, o qual, em face do pacto de Pedras Altas não podia ser reeleito, foi designado o Dr. João Baptista Pianca. Com brilhante e mais do que lisonjeira votação foi ele eleito Intendente Municipal de Bento Gonçalves a 20 de setembro de 1924, assumindo o poder a 15 de novembro seguinte. Em consequência das suas novas funções, foi licenciado nas Obras Públicas e nas cadeiras da Escola de Engenharia. Uma vez empossado do cargo, o Dr. Pianca se inteirou, com um cuidadoso e exato exame das mais urgentes necessidades do município, organizado um vasto, complexo e usado plano de reformas e obras novas, a cuja execução se votou (...)." In: I Municipi della colonia italiana nello stato di Rio Grande do Sul (Brasile) - Bento Gonçalves - 1924 a 1928.

⁷⁸ "O Dr. Olinto Fagundes de Oliveira Freitas chegou à Bento Gonçalves para assumir o cargo de promotor público da Comarca. Nasceu em Porto Alegre a 27 de setembro de 1895, filho do General João José de Oliveira Freitas, veterano de Guerra do Paraguai e de Ecilda Fagundes de Oliveira Freitas. Olinto Fagundes de Oliveira Freitas se inscreveu em 1911 na Faculdade Livre de Medicina e Farmácia de Porto Alegre, onde se diplomou em odontologia, em 1913. Em 1915 assumiu o cargo de juiz distrital do município de Bento Gonçalves. Em julho de 1917 foi nomeado promotor público da comarca. Desde 1918 assumiu como presidente do Conselho Escolar do Município, vice-presidente do Tiro de Guerra, Orador oficial do Club Republicano Borges de Medeiros, tendo exercido por largo período a Secretaria do Clube Aliança. Em 1922, retomou sua atividade profissional na odontologia. Casou-se com Iride Ballista. Em 15 de novembro de 1928 assumiu o cargo de Intendente de Bento Gonçalves." I Municipi della Colonia Italiana nello Stato del Rio Grande del Sud (Brasile). 1924 a 1928.

Azambuja (1908 a 1910), Afonso Aurélio Porto (1910 a 1917), Manuel Marques da Silva Acauan (1917 a 1924), Manuel Coelho Parreira (1928 a 1930). No seu conjunto, poucos foram os intendentes, no referido período, que tinham ascendência ou eram italianos. A maioria eram lusos, indicados e apoiados pelo Partido Republicano Riograndense.

Importante salientar que a criação dos municípios, o processo crescente de urbanização e industrialização promoveram melhorias nas estradas, construção de pontes e pontilhões, aberturas de vias nas zonas rurais, normatizações sobre a organização do perímetro urbano, cobrança de impostos e organização de códigos de postura. Passaram a ocupar-se também de questões até então pouco mencionadas: abastecimento de água potável na vila, recolhimento de lixo e dos cabungos. Assuntos como higiene e salubridade local, educação, segurança, iluminação pública e desenvolvimento econômico passaram a ser discutidos e projetos encaminhados.

Em 08 de julho de 1901 foi fundada a Associação Comercial de Caxias do Sul. Ela desempenhou importante papel na busca de melhores condições de transporte dos produtos, na exigência de melhorias de comunicação como a instalação de um bom serviço de correios, telégrafo e telefones – serviços que viabilizavam o crescimento econômico local. Em Bento Gonçalves, a Associação Comercial foi fundada em 1910. Na promoção dos produtos coloniais, foram organizadas exposições, como a Exposição Agropecuária de Caxias (1912) e a Exposição Agrícola e Industrial de Caxias (1913), com amostras de produtos de todos os municípios vizinhos. Era o germe da Festa da Uva, da Fenavinho e de outras festas típicas atuais desses municípios.

Em 1906, Bento Gonçalves passou a ter um Sindicato Agrícola com a finalidade de incentivar, aprimorar e promover a agricultura. Anos depois foi fundada a Estação de Sericicultura, também importante para a região.

Caxias do Sul, em 1895, teve a instalação do telégrafo; em 1906, a instalação da rede telefônica; em 1910, a construção da ferrovia ligando o município à capital; em 1913 foi instalada a energia elétrica. Surgiram bancos, jornais, clubes, cinemas... O isolamento regional começava a ter fim e o crescimento industrial, no período de 1913 a 1920, somado com as condições mundiais da Primeira Grande Guerra, mudaram em definitivo a paisagem de Caxias do Sul.



Figura 15 - Cartão Postal apresentando o Panorama de Caxias do Sul em 1910. Fonte: Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

O desenvolvimento econômico, ou seja, a expansão das atividades manufatureiras, industriais e comerciais, pode ser observado a partir dos dados apresentados no Quadro 2:

Quadro 2 - Estabelecimentos comerciais, industriais e prestação de serviços - Município de Caxias do Sul - em 1929

Estabelecimento	Quantidade	Estabelecimento	Quantidade
Vendas de frutas	25	Fábricas de telhas francesas	1
Bares	5	Fábricas de máquinas para massa	2
Depósitos de gêneros coloniais	3	Fábricas de chumbo	2
Estabelecimentos bancários	7	Fábricas de talhadeiras de trigo	1
Livrarias	3	Fábricas de erva-mate – barbaquá	22
Farmácias	10	Fábricas de camas de ferro	1
Depósitos de madeiras	10	Fábricas de arruelas	30
Depósitos de erva-mate	3	Fábricas de cabos de vassoura	5
Hotéis	23	Fábricas de vassouras de sorgo	2
Restaurantes	31	Fábricas de filtros para vinho	2
Agências de seguros	4	Fábricas de bombas centrífugas	2
Agências de automóveis	4	Fábricas de telas de arame	1
Mensageiros	6	Fábricas de talheres	1
Agências de máquinas de costura	2	Fábricas de objetos sacros	1
Açougues	22	Fábricas de pólvora	1
Agências de loterias	1	Fábricas de barris	7
Tipografias	4	Fábricas de massas alimentares	2
Lojas de calçados	72	Fábricas de veículos – carretas, carroças...	7
Alfaiatarias	17	Fábricas de cadeiras coloniais	9
Barbearias	56	Fábricas de palhões	1
Cinemas	4	Fábricas de objetos cerâmicos	1
Imobiliárias	4	Fábricas de armas de caça	1
Depósitos de gasolina	4	Fábricas de pó de piroto	1
Ateliers fotográfico	3	Fábricas de instrumentos agrícolas	1
Moinhos	46	Fábricas de máquinas de sulfato	1
Serrarias a vapor	20	Fábricas de artefatos de couro	16
Fábricas de malhas de lã	5	Funilarias	5
Fábricas de tecidos de seda	3	Cantinas de vinho	27
Fábricas de feltro	1	Padarias	8
Fábricas de tecidos de lã	1	Metalúrgicas	4
Torrefações de café	5	Marmorarias	1
Refinarias de banha	1	Oficinas de esculturas	3
Fábricas de cerveja	2	Oficinas de ferreiros	3
Fábricas de gasosa e água mineral	3	Oficinas mecânicas	8
Fábricas de gelo	2	Oficinas de fundição e moldagem	5
Curtumes	4	Carpintarias e marcenarias	19
Fábricas de produtos suínos	4	Ouriversarias	5
Fábricas de móveis de vime	1	Olarias	15
Fábricas de balanças	1	Charqueadas	1
Fábricas de velas	3	Selarias	16
Fábricas de caramelos	2	Ferrarias	55
Fábricas de licores	1	Fábricas de cestas	10
Fábricas de doces secos	4	Fábricas de chapéus de palha	1
Fábricas de fogões	1	Fábricas de ladrilhos	2
Fábricas de móveis vergados	1	Fábricas de coroas fúnebres	1
Fábricas de produtos químicos	1	Fábricas de calçados	5

Fonte: Relatório do Intendente Thomas Beltrão de Queiroz de 1929. AHMSA.

A diversificação econômica dos primeiros anos manteve-se. No entanto, progressivamente, é perceptível o incremento em alguns setores mais específicos

como a indústria vitivinícola, moveleira e metal-mecânica. Poupança e comércio foram as fontes de formação dos capitais que geraram empreendimentos industriais relevantes já nos anos 1920, no seio da economia gaúcha. Conforme Reichel:

[...] dinamicidade que resultava não só do contato com o mercado nacional, através de importações e exportações, como também de trocas que se faziam de região para região no próprio Estado. Esta atividade comercial, vinculada à zona colonial, foi igualmente importante no processo de industrialização, na medida em que delimitou capital. (REICHEL, 1993, p. 263).

É fato que, os imigrantes, de certa forma, modernizaram a economia gaúcha, diversificando-a, disseminando inovações e técnicas conhecidas na Europa. As relações entre o desenvolvimento econômico regional e a circularidade de saberes, de conhecimentos e, portanto, da escolarização, precisam ser consideradas.

Os municípios de Bento Gonçalves e Garibaldi também vivenciaram rápido incremento comercial e industrial, certamente num ritmo mais lento do que aquele de Caxias, mas, também muito significativo. A instalação de agências bancárias, o incremento na publicação de jornais, a fundação de clubes e cinemas, a construção de praças. Os espaços urbanos modernizavam-se. Em Bento Gonçalves, o telefone chegou em 1910; a energia elétrica em 1923; o transporte ferroviário em 1919. Em Garibaldi, o apito do trem soou já em 1917; a central telefônica foi instalada em 1910 e a energia elétrica em 1918. A seguir, no Quadro 3, pode-se observar a diversidade de negócios mantidos em Bento Gonçalves em 1929:

**Quadro 3 - Estabelecimentos comerciais, industriais e prestação de serviços -
Município de Bento Gonçalves - 1929**

Estabelecimento	Vila	Total Município	Estabelecimento	Vila	Total Município
Automóveis	66	100	Fábricas de vinho 5ª classe	1	3
Alambiques grande escala		13	Fábricas de foguetes	2	3
Alambiques pequena escala		223	Fábricas de pólvora	1	1
Alfaiatarias	5	17	Fábricas de palhões	1	1
Advogados	3	3	Fábricas de papel	1	1
Agências de automóveis	2	2	Fábricas de gasosa	2	5
Agências de seguros	1	1	Fábricas de café	2	2
Armadores	2	2	Fábricas de queijo		24
Açougues	4	12	Fábricas de cerveja		1
Bazares	1	1	Fábricas de licores	1	1
Barbearias	7	10	Fábricas de chinelo		1
Bombas de gasolina	2	2	Fábricas de salame		3
Botequins	13	46	Fábricas de barris	1	1
Casas bancárias	6	6	Fábricas de sabão		1
Casas de negócio de 1ª classe	4	5	Fábricas de rapaduras		1
Casas de negócio de 2ª classe	3	27	Fábricas de óleo de linhaça		1
Casas de negócio de 3ª classe		2	Funilarias	2	6
Casas de negócio de 4ª classe	9	19	Ferrarias	5	35
Casas de ferragens	2	2	Gabinetes dentários	3	3
Casas de jóias	3	3	Hotéis	7	15
Casas de pasto	2	12	Hospitais	1	1
Confeitarias	1	1	Loja de calçados	2	7
Carretas pequenas particulares	16	73	Moinhos a vapor	2	3
Carretas grandes particulares	3	24	Moinhos hidráulicos		29
Carretas pequenas a frete	5	37	Moinhos particulares		8
Carretas grandes a frete		8	Marmoristas	1	1
Carretas de mercados	1	2	Marcenarias	1	1
Carretas de lavoura	10	584	Médicos	4	5
Carros		2	Ouriversarias	2	2
Carrinhos	3	7	Olarias		4
Curtumes		4	Oficinas mecânicas	4	5
Carpintarias a vapor	2	2	Oficinas de fundição	1	1
Cartório	4	9	Padarias	3	4
Cafés e bilhares	2	2	Fotografias	1	3
Clubes	3	3	Farmácias	5	6
Cinemas	2	2	Pedreiros	4	25
Cuteleiros		10	Pintores	1	1
Caminhões	25	54	Relejoarias	3	3
Casas de saúde	1	3	Sapatarias	4	14
Construtores	3	4	Selarias	3	9
Depósitos de material elétrico	1	1	Serrarias a vapor		4
Depósito de inflamáveis	5	5	Serrarias hidráulicas		2
Depósito de materiais de construção	5	10	Tipografias	2	2
Depósito de cereais	4	4	Tanoarias a vapor	1	1
Fábricas de vinho 1ª classe	3	5	Trilhadeiras a animais		8
Fábricas de vinho 2ª classe	4	5	Tinturarias de pelegos		1
Fábricas de vinho 4ª classe	1	2	Trilhadeiras a vapor		8

Fonte: Relatório apresentado pelo Intendente Olinto Fagundes de Oliveira Freitas em 1929.

Em poucos anos as transformações ocorridas foram bastante significativas. De colônias apenas traçadas e demarcadas em lotes, para municípios que, já na segunda década do século XX, possuíam um desenvolvimento sócio-econômico-cultural considerável. “O crescimento econômico, decorrente da produção agrária e

do forte ritmo do comércio, ocorreu paralelamente ao surgimento de pequenas indústrias que despontavam” (HERÉDIA, 1997, p. 227). Na fotografia a seguir, de Bento Gonçalves, década de 1920, o crescimento urbano mostra-se acentuado, se comparado com a Figura 12, datada se 1883. Observe-se a quantidade de construções, a arborização da rua central, sua macadamização, a diversificação comercial e industrial.

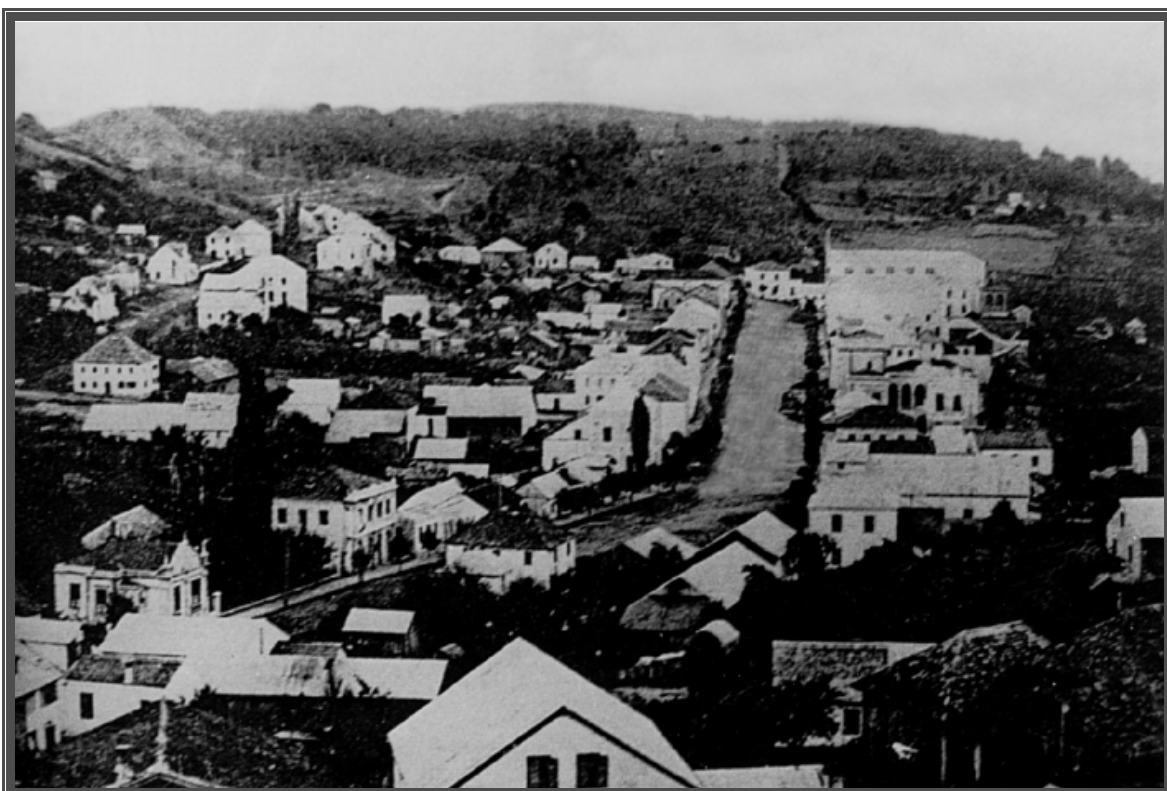


Figura 16 - Sede do município de Bento Gonçalves na década de 1920. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

1.4 – Cotidianos, rotinas, costumes... ou inventariando as práticas culturais



Figura 17 - Banda Musical de Conde D'Eu (Garibaldi). Fonte: Acervo do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.



Figura 18 – Festa em honra a São Roque, na Linha São José de Coronel Pilar – Garibaldi. Sem data. Fonte: Acervo do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

1.4 – Cotidianos, rotinas, costumes... ou inventariando as práticas culturais

*“Benedetta la casa mia per poveretta che la sia.”⁷⁹
(Provébio dialetal italiano)*

É muito provável que os primeiros tempos na colônia foram difíceis, marcados pelo isolamento e pelas privações. No entanto, em pouco tempo, os imigrantes conseguiram amearhar condições razoáveis de sobrevivência e constituir espaços de sociabilidade e de convivência. Aqui não pretendo trabalhar com todo o conjunto de práticas que exprimem as representações do mundo – culturais, sociais ou sagradas – constituídas pelos imigrantes e seus descendentes. Seria uma tarefa impossível e mesmo ilusória. Objetivo apenas buscar indícios da convivência cotidiana, dos costumes, no intuito de compreender e estabelecer, posteriormente, múltiplas relações com a escolarização e o espaço da escola na vida daqueles sujeitos.

A família, como primeiro espaço de sociabilidade, caracterizava-se pelo patriarcalismo e por ser numerosa. Do nascer ao morrer, o cultivo dos laços familiares, a transmissão de valores e princípios, a divisão das tarefas masculinas e femininas, a preservação de hábitos alimentares, os rituais do batizado, do crisma, do casamento e do funeral, que demarcavam as mais importantes etapas da vida, ocorriam junto à família. Era comum a convivência de diferentes gerações em uma mesma casa e nessas relações acontecia a transmissão oral de tradições, costumes e saberes. Na avaliação de Lorenzoni, o colono vivia feliz. Eram freqüentes as festas, especialmente para celebrarem batizados e casamentos. Parentes, amigos, autoridades locais, negociantes e pessoas de apreço das famílias eram convidados e a ordem era comer, beber, cantar, dançar; tudo com cordialidade e alegria. (1975, p. 204).

O encontro, no período da noite, entre famílias vizinhas, conhecido como *filó*, foi um importante espaço de sociabilidade. Era um hábito trazido da Itália que, no Brasil, ganhou ainda maior importância, pois, além do convívio social, permitia o apoio mútuo entre as famílias. Enquanto as mulheres remendavam ou costuravam, faziam a *dressa* (trança com palha de trigo), crochê, os homens jogavam cartas, mora, conversavam sobre os negócios, as plantações, entre outros assuntos. Contavam histórias, rememoravam situações de vida, cantavam e, por vezes, oravam. Eram momentos regados por vinho e por algum alimento da época (batatas-

⁷⁹ Traduzindo: “Bendita a minha casa por pobrezinha que ela seja.”

doces, amendoins, pinhão...). Os filós foram comuns no interior e também na sede das colônias, posteriormente, municípios de colonização italiana. Conforme Ribeiro:

O filó pode ser definido como sendo o costume de reuniões entre parentes ou vizinhos mais próximos. Eram encontros sociais nas cozinhas ou nas cantinas domésticas [...]. Dele participavam homens, mulheres, jovens e crianças. De um modo geral, fazia-se filó aos sábados à noite [...]. Nessas ocasiões as mulheres faziam, principalmente, a dressa - trança de palha de trigo que daria origem aos chapéus e às sporte [bolsas]. Remendar a roupa e fazer crochê eram outras atividades das mulheres. Já os homens jogavam cartas e conversavam. Se o filó acontecia na cantina – porão – desfolhava-se e debulhava-se milho. Os homens podiam dedicar-se também, a pequenas atividades artesanais, como por exemplo, fazer um cabo para a enxada ou tecer um cesto de vimes. As crianças brincavam com os sabugos de milho, ouviam histórias e, no verão, brincavam ao ar livre. É durante o filó que, entre copos de vinho, emergiam canções muitas vezes executadas sem acompanhamento instrumental. (RIBEIRO, 2004, p. 340 e 341).

A maioria dos imigrantes eram católicos e trouxeram da Itália uma religiosidade com práticas e valores diferenciados daqueles aqui vivenciados. Acostumados com a presença próxima do padre e de reunir-se nos dias santos para orações e festividades, a alternativa encontrada foi o associativismo local e o empreendimento comunitário na construção da capela⁸⁰. Houve uma reconstrução do mundo religioso que permitiu a manutenção cultural e moral dos italianos.

Famílias de uma linha ou travessão uniam-se para, em trabalho coletivo, empreenderem a edificação da capela em madeira, pedra ou tijolos artesanais, conforme as condições do grupo. Escolhiam um padroeiro e, com o tempo, ocupavam-se na construção do altar, dos bancos, do campanário, com a aquisição dos sinos, alfaias... No entorno da capela eram construídos outros elementos socialmente necessários: o cemitério, o salão comunitário para festas, a escola, a bodega.⁸¹ A liderança da capela ficava a cargo de fabriqueiros que se tornaram, com o tempo, figuras representativas da comunidade.

As festas dos padroeiros – *sagras* - mobilizavam por semanas as famílias da comunidade nos preparativos. Novenas antecediam a data, festejada no dia do padroeiro, independente do dia da semana que fosse. Realizavam, então, a missa

⁸⁰ Sobre a temática das capelas veja-se GALIOTO, Antônio. O significado das capelas nas colônias italianas do Rio Grande do Sul. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A presença italiana no Brasil*. Vol. I. Porto Alegre: EST, 1987, p. 293 a 312. Também DE BONI, Luis A. O catolicismo da imigração: do triunfo à crise. In: DACANAL, José Hidelbrando (org.). *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980, p. 234 a 255. E ZAGONEL, Carlos Albino. *Igreja e Imigração Italiana*. Porto Alegre: EST, Sulina, 1975.

⁸¹ Expressão muito comum para denominar a venda, a casa de negócios de secos e molhados que poderia ser mais ou menos diversificada, dependendo da comunidade, de sua localização e das condições do proprietário.

festiva, as confissões, a reza do terço, o almoço especial... Durante a tarde, aconteciam os jogos de bocha, mora, cartas, os encontros, o início dos namoros.

Essas festas tinham cunho e reconhecimento religioso, mas ultrapassavam essa conotação. Um exemplo são os bailes. Mesmo que muitos sacerdotes tenham manifestado desacordo e, por vezes, até proibido as comunidades de os realizarem no dia da *sagra*, manteve-se a figura do gaiteiro que animava e muitos dançavam em comemoração. Como lembra Chartier, a dança é um elemento essencial da festa, simbólica e lúdica, e são “[...] duas culturas que se confrontam em torno das festividades: uma clerical, que visa ordenar os comportamentos para fazer da festa uma homenagem a Deus; outra da maioria, que absorve o cerimonial religioso num ato coletivo jubilatório” (2004, p. 30).

A figura a seguir mostra a Linha Jansen, interior de Bento Gonçalves, no dia da *sagra*. Pode-se observar, além do campanário, a pequena capela em madeira, em cujo lado aparecem cavalos perfilados, amarrados e a longa procissão de fiéis.



Figura 19 - Capela da Linha Jansen em 1918. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

A capela tornou-se o centro social, cultural e econômico das comunidades. Como afirma Zanini “[...] a vivência religiosa construiu um território simbólico de segurança e estabilidade visível nos capitéis, capelas e Igrejas e nas imagens dos

padroeiros” (2006, p. 138). O nome do santo padroeiro acabou por substituir o da linha e a fixar-se como a referência usual, ainda nos dias atuais, para o local.

Também aos domingos, dia sagrado, a rotina de vida tinha uma outra ordem – menos trabalho, mais oração, melhores roupas e calçados (quando havia), vinho, alimentos, canções e alegria em abundância. Lorenzoni relata que, além de fazê-los aos domingos, havia aqueles que se encontravam durante a semana e “[...] comiam, bebiam, jogavam cartas ou bochas, cantavam que era um verdadeiro prazer ouvi-los. Havia muita alegria [...]” (1975, p. 162). Como afirma Chartier, as festas são uma gramática simbólica que enuncia rituais, gestos, objetos, representações e significados construídos. (CHARTIER, 2004). Na figura a seguir pode-se analisar um desses momentos – a rua central de Bento Gonçalves, tomada por fiéis no final da década de 1920, defronte à Igreja Santo Antônio.



Figura 20 - Chegada da procissão defronte à Igreja Santo Antônio, final da década de 1920. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

É possível observar, além dos estandartes, as imagens, as bandeirolas, a presença dos capuchinhos e de outros inúmeros religiosos, as crianças e a população em geral. Muitos estão ajoelhados, referendando a passagem das

imagens, dos símbolos religiosos. Conforme os próprios relatos do Livro Tombo ⁸², nas festas, o uso de paramentos vistosos, os cantos, as orações e as prédicas em latim constituíam-se em importantes solenidades, conjugadas com a realização de procissões portando santos, estandartes e velas, alegradas pelo badalar dos sinos e pelo espocar de fogos de artifício. Momentos para as representações simbólicas da religiosidade, para as práticas consideradas fundamentais para a Salvação. Como forma de ordenação, a Igreja era a instituição que, com seus dogmas e crenças permitia a reorganização do novo mundo encontrado pelo imigrante com o universo simbólico de sua Pátria de origem.

Transformaram-se e adaptaram-se valores, costumes e modos de viver às condições encontradas. Não havia tantos padres que pudessem atender às demandas dominicais de tantas capelas. Surgiram os cultos comunitários com a reza do terço, a prédica e o canto das ladainhas puxado por um leigo, em geral um colono mais instruído ou o professor(a) da comunidade. Porém, já no final do século XIX e início do século XX, por convite do Bispo D. Cláudio Ponce de Leão, acorreram e estabeleceram-se progressivamente elevado número de congregações religiosas na Região Colonial Italiana. Capuchinhos, Carlistas, Palotinos, Irmãos de São José de Moutiers, Maristas, Salesianos, Lassalistas, entre inúmeros outros, que além do atendimento religioso aos imigrantes e descendentes, fundaram escolas e seminários (tema abordado no capítulo 3), auxiliaram em obras sociais como hospitais e orfanatos, fundaram jornais e lideraram, em muitos casos, diferentes iniciativas (inclusive políticas) em prol das comunidades e do que acreditavam. Em Caxias do Sul, pela liderança do Pe. Nosadini, foram fundadas, em 1897, também as Sociedades Católicas, no intuito de elevar o cristianismo, desenvolvendo o espírito cívico, moral e religioso.

No engendramento das relações de poder, o sacerdote, através do confessionário, exercia forte controle sobre a vida de toda a comunidade. Fixava-se o *ora et labora* através de longos sermões bem como “[...] o púlpito era usado não só para as pregações religiosas mas era também o único meio que as autoridades tanto religiosas quanto civis tinham para se comunicar com a população” (MACHADO, 2001, p. 166).

A maioria da população era católica; no entanto, havia os que professavam outras religiões, como os metodistas que, já em 1888, construíram um templo em

⁸² Livro Tombo n. 1, da Paróquia de Santo Antônio, Bento Gonçalves.

Bento Gonçalves, mas que tinha filiados de Garibaldi e Alfredo Chaves (hoje Veranópolis). Também é preciso considerar que a força do catolicismo foi muito maior nas zonas rurais do que nas urbanas, já que nestas era possível encontrar anarquistas, agnósticos, mazzinistas⁸³, maçons e mesmo alguns comunistas. Com relação aos maçons, “[...] constituíam um grupo muito reduzido, porém foram os que melhor conseguiram adaptar-se à política regional, associando-se não só à administração municipal, como também à estadual.” (GIRON, 1994, p. 42). Houve também diversas lojas maçônicas na Região Colonial Italiana, dentre as quais a Força e Fraternidade (1887 – Caxias do Sul) e a Concórdia (1894 – Bento Gonçalves).⁸⁴

Considere-se ainda que, ao imigrarem, os italianos identificavam-se como beluneses, veroneses, vicentinos, cremoneses, entre outros; falavam diferentes dialetos e possuíam hábitos distintos. Mediante a situação de estranhamento na nova Pátria buscaram, mediados, por vezes, pelas autoridades consulares, o apoio mútuo. Como afirma Zanini “[...] a identidade de italiano genérico se processou com maior força na terra hospedeira, pois necessitavam de elementos que os fortalecessem enquanto grupo e os diferenciasses da sociedade envolvente” (2006, p. 137).

Uma forma de associação comum entre os imigrantes foi a criação das sociedades de mútuo socorro que ofereciam, de modo geral, proteção aos integrantes. Os nomes das sociedades lembravam algum herói italiano ou membro da Casa Real da Itália. Buscavam difundir o sentimento de italianidade com a comemoração das datas nacionais italianas, o culto à memória da família real e dos heróis da península, as campanhas para a arrecadação de donativos enviados para a Itália, a escolarização e a prestação de auxílio aos associados.

Em seguida, serão apresentadas as sociedades que tiveram o objetivo de apoiar, de diversas formas, e sempre que necessário, os imigrantes italianos.

No dia 17 de setembro de 1882 foi fundada, em Dona Isabel (Bento Gonçalves), a Sociedade de Mútuo Socorro Regina Margherita. Foram 34

⁸³ Mazzinistas eram os adeptos do movimento fundado por Giuseppe Mazzini. Ele era genovês, nascido em 22/05/1805, proveniente de uma família vinculada aos carbonários (organização patriótica secreta). Empunhou a bandeira da unificação da Itália e fundou o movimento *Giovine Itália* (a Jovem Itália). Queria, com a participação popular, construir uma nação “*Una, independente, libera, repubblicana.*”

⁸⁴ Ver em COLUSSI, Eliane Lucia. *A maçonaria gaúcha do século XIX*. 3ª ed. Passo Fundo: editora UPF, 2003.

fundadores. O intuito era fornecer subsídios aos associados em caso de necessidade, desenvolver iniciativas educacionais (como ver-se-á adiante) e difundir o sentimento de italianidade. Os membros festejavam anualmente, no dia 20 de setembro, sua fundação e lembravam conjuntamente a Unificação Italiana e a Revolução Farroupilha. Lorenzoni descreve em suas memórias as comemorações ocorridas no ano de 1886:

O programa, previamente organizado para tais festejos, consistiu numa reunião geral de todos os sócios no salão social, almoço ao meio-dia na casa do sócio Sr. Davi Manica passeata cívica pelas quatro horas da tarde e, ao escurecer, discursos oficiais alusivos à grande data, num palanque erguido na praça Padova e que representava a fatídica 'Porta Pia'. (LORENZONI, 1975, p. 158).

Já em 1925 a Sociedade Regina Margherita contava com 147 sócios efetivos, 9 beneméritos e 12 honorários. Seu orador era o Pe. Giuseppe Foscallo e o porta-bandeira, Palmio Tregnago.⁸⁵

Em Bento Gonçalves havia outras duas Sociedades: a Umberto I e a Camillo Cavour. A primeira, fundada em 1908, com sede na Linha Jansen, e apresentava como finalidades o mútuo socorro e a instrução. No ano de 1925, era composta por 130 sócios efetivos e 10 perpétuos.⁸⁶ A Sociedade Camillo Cavour, com sede na Linha Eulália, fundada em 1888, possuía duas casas: uma era usada como sede social e escola; a outra, próxima à sociedade, construída de madeira, servia de moradia da professora.⁸⁷ Mais tarde, em 1914, na Linha Palmeiro, comunidade de Caravágio, foi fundada a Sociedade Enrico Millo.⁸⁸

Em 10 de março de 1884, em Conde d'Eu (Garibaldi), foi fundada a Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Stella d'Italia (data de 1883 com o nome inicial de Sociedade Conde d'Eu), com 44 sócios. O estatuto justifica sua criação mencionando os objetivos de “[...] unir os italianos residentes em Conde d'Eu,

⁸⁵ CROCETTA, B. Um cinquantennio di vita coloniale. In: *Cinquantenario della colonizzazione Italiana nel Rio Grande del Sud*. 1925, p. 379 e 380.

⁸⁶ CROCETTA, B. Um cinquantennio di vita coloniale. In: *Cinquantenario della colonizzazione Italiana nel Rio Grande del Sud*. 1925, p. 381.

⁸⁷ CROCETTA, B. Um cinquantennio di vita coloniale. In: *Cinquantenario della colonizzazione Italiana nel Rio Grande del Sud*. 1925, p. 381.

⁸⁸ Conforme notícia publicada em 04/02/1914 no Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Com uma tiragem média de 2000 cópias publicava notícias de toda a Região Colonial Italiana. Era um jornal católico que fora fundado em 1913 pelo Pe. Carlota Henrique Poggi, pároco de Bento Gonçalves. Era editado pela 'Societá Anônima Editrice' pertencente à congregação. Afirmava-se neutro mas apresentava notas políticas, era editado em italiano e sua circulação criou algumas polémicas nas oposições trazidas da Europa entre italianos e austríacos assim como entre Igreja e Maçonaria. Circulou até 1927 quando foi vendido para o Staffetta Riograndense, de Garibaldi, mantido pelos capuchinhos.

promovendo o bem dos sócios, socorrendo os associados doentes [...], auxiliando os sócios que, por qualquer razão, ficassem inválidos, com uma pensão mensal, desde que associados há mais de dez anos; pagar despesas funerárias aos sócios e buscar trabalho para os que o necessitassem.”⁸⁹ Podiam associar-se os maiores de 10 anos, aqueles que não estivessem afetados por doenças incuráveis as quais não permitissem trabalhar, bem como aqueles que fossem culpados e/ou condenados judicialmente por crimes. Estabelecia-se uma regulação moral entre os sócios, já que previam a expulsão dos que praticassem alguma ação indecorosa ou transgressão criminal.⁹⁰ Mulheres também eram aceitas como sócias, porém não possuíam direito a voto deliberativo. Esse estatuto organizava a administração da sociedade, formada por um presidente, vice-presidente, 1º secretário, 2º secretário, um tesoureiro e 12 conselheiros. Previa perfeita igualdade nos direitos e que qualquer um dos sócios poderia ser eleito para os diversos cargos. Regulava sobre a assistência médica, social e previa a atuação da sociedade no empreendimento escolar, como ver-se-á adiante. Marcava para o primeiro domingo de junho de cada ano uma grande festividade solene, com alvorada festiva, hasteamento da bandeira, realização de assembléias e confraternizações.⁹¹

Finalmente, a Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Príncipe de Nápoles foi fundada em 1887. Tinha o intuito de manter o prestígio da coletividade italiana e o bom nome da Itália, a cultura do sentimento patriótico, prestar aos associados auxílio material e moral. Possuía sede própria com escola italiana e outros espaços para conversa e estudo, para recreação e discussão. Em 1925 eram cerca de 400 sócios e promoviam anualmente festividades de integração e comemoração de aniversário.⁹²

As receitas das sociedades eram basicamente as jóias de entrada dos sócios, as contribuições mensais e o resultado de algumas promoções. No entanto

[...] o incentivo ao esporte amador, à ginástica, à música, às festas com bailes ou outras atividades, ao teatro, etc. é a característica importante das associações [...] tinham condições de apresentar conjuntos de música erudita ou popular, peças de teatro, promover competições esportivas com músicos, artistas e esportistas amadores [...] (SEYFERTH, 1990, p. 54).

⁸⁹ Estatuto da Sociedade Operária Italiana de Mútuo Socorro “Stella d’Itália”. AHMG.

⁹⁰ Conforme Artigos 13º e 17º do Capítulo III do Estatuto da Sociedade Operária Italiana de Mútuo Socorro “Stella d’Itália”. AHMG.

⁹¹ Estatuto da Sociedade Operária Italiana de Mútuo Socorro “Stella d’Itália”. AHMG.

⁹² CROSETTA, B. Um cinquantennio di vita coloniale. In: *Cinquantenario della colonizzazione Italiana nel Rio Grande del Sud*. 1925, p. 376 e 377.

Muitas outras sociedades foram fundadas em municípios do Rio Grande do Sul com finalidades próximas. As que existiram nas colônias, posteriormente nos municípios em estudo, desempenharam, em sua maioria, importante papel também na difusão da educação, assunto a ser discutido em capítulo posterior.

Os centros urbanos das colônias começaram a ganhar feições modernas e urbanas. Muitos colonos afluíam às vilas nos domingos para assistirem à missa, faziam refeições nas casas de pasto, comercializavam e adquiriam os produtos necessários. Como afirma Azevedo, as sedes

[...] são o lugar da missa, da confissão e das consultas ao padre, dos batizados, dos casamentos, de muitos funerais das procissões, dos entendimentos com as autoridades, do acerto dos negócios, das compras e trocas na feira do encontro com os amigos e compatriotas, dos divertimentos coletivos, da escola, da consulta ao médico, das transações com a sociedade de mútuo socorro (AZEVEDO, 1975, p. 181).

Diversas também foram as bandas de música na zona urbana, mas também nas linhas rurais. As duas maiores bandas de Caxias foram a Santa Cecília e a Ítalo-Brasileira. Participavam ativamente da vida social com apresentações em ocasiões bem diversificadas: datas cívicas, festividades religiosas ou escolares, no recebimento de autoridades políticas e religiosas. Em Bento Gonçalves, a primeira banda constituída foi a José Verdi, que data de 1884. Em Garibaldi, uma das principais foi a Santa Cecília. No interior, muitas eram as comunidades que possuíam o gaiteiro ou uma pequena banda responsável por animar missas, festas e encontros.

Em 22 de julho de 1906, em Bento Gonçalves, foi fundado o Clube Aliança, uma sociedade com fins recreativos. Em Garibaldi, o Clube Borges de Medeiros foi iniciado em 1909. Em Caxias, em 1905, o Clube Juvenil e o Teatro Ópera. Esses clubes promoviam celebrações solenes de datas patrióticas, bailes de gala, festas civis ou religiosas, bem como promoviam competições esportivas.

Organizados pelas sociedades recreativo-culturais ou mesmo por grupos de amigos, havia piqueniques, maratonas (inclusive com percursos entre os municípios)⁹³, bailes e até, carnavais. Apresentações de peças teatrais e de artistas ambulantes que se mostravam fazendo mágicas, espetáculos de fantoches eram também freqüentes em todos os municípios da Região Colonial Italiana.

⁹³ Lorenzoni relata que em 14 de maio de 1911 ocorrera o primeiro 'raid' saindo de Bento Gonçalves até Garibaldi e que em julho daquele mesmo ano a maratona fora de Bento Gonçalves até Caxias (LORENZONI, 1975, p. 230).

Uma das raras imagens que permanecem registrando um dos animados carnavais é a que está a seguir. O Bloco Folia, reunido em frente à Prefeitura Municipal, juntamente com o Intendente Carvalho Júnior, apresenta-se com tradicionais figuras como o arlequim e a rainha. Os músicos posam com seus instrumentos musicais. Crianças e adultos na folia do Carnaval de 1920.



Figura 21 – Carnaval, em Bento Gonçalves, 1920. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante, Bento Gonçalves.

Em se tratando de esportes e também como lugar de encontros, em 1910 iniciou-se o primeiro clube de futebol de Caxias, o Sport Club Ideal. Três anos depois (29 de junho de 1913) foi fundado o Sport Club Juventude em Caxias. Já em 1919, em Bento Gonçalves, o Sport Club Esportivo. Vale lembrar que o Juventude e o Esportivo são clubes de futebol ainda existentes nas respectivas cidades.

Ainda como espaços de sociabilidade existente nas sedes ou nas capelas, os cafés, as confeitarias, os cinemas como o Coliseu em Caxias, as livrarias, as praças e passeios públicos. Giron e Bergamaschi escreveram, com relação a isso, sobre Caxias:

Os habitantes da cidade que gostavam de um programa noturno podiam freqüentar os cinemas locais, e as bem sortidas confeitarias, que produziam seus próprios doces, tendo seus mestres confeitheiros feito cursos na Itália ou

em Buenos Aires. Podiam ainda comparecer às reuniões dançantes promovidas pelos clubes sociais, ou ir aos bufetes no final das tardes para longas conversas com os amigos. Nos fins de semana as famílias ou grupos de amigos podiam banhar-se nos balneários situados no rio Tega. Caxias de 1915 tinha alguns requintes que foram esquecidos e alguns hábitos europeus bem marcados (GIRON e BERGAMASCHI, 2001, p. 113).

As autoras lembram ainda que já nesse período existiam os “[...] castelos, salões de baile e os lupanares citadinos [...]” que foram presença também em Bento Gonçalves e Garibaldi, onde grandes festas e farras marcaram época de mais de uma geração (GIRON e BERGAMASCHI, 2001, p. 153).

A partir dos anos 1920, principalmente, tornaram-se comuns os veranistas provenientes em sua maioria da capital que, atraídos pelo clima (pelas crenças higienistas era o ideal), pelos passeios por entre os parreirais e árvores frutíferas, pela tranqüilidade das cidades nascentes. Hospedavam-se nas casas de pasto, hotéis e mesmo junto às famílias. Prestigiavam os pratos típicos, o vinho, as festividades e as exposições.

A inventar seu próprio cotidiano, os imigrantes e seus descendentes, em poucas décadas, apropriaram-se das condições oferecidas pelo projeto imigrantista. Criaram estratégias de sobrevivência nos lugares a eles destinados e produziram fazeres diferenciados e dinâmicos, no seu dia-a-dia. Fizeram acontecer não apenas o trabalho e a religiosidade. Não apenas o sofrimento e a abnegação. Mas um caleidoscópio de vidas e vivências.

Na dinâmica das relações privadas e públicas, espaços para a integração, a convivência, o divertimento e a celebração da vida – temos indícios, cenários possíveis para pensarmos também o lugar da escola – o que faremos nos capítulos a seguir.

2 – Instruzione è necessaria a noi come l'aria, l'acqua e la luce. È la pagnotta dell'anima: o processo escolar na Região Colonial Italiana



Figura 22 - Exames finais da aula municipal de São Luiz, travessão Chrystal, Caxias, em 1926. A professora era Maria Prezzi Postali.

Fonte: B3462, fotógrafo Primo Postali, doação de Aparício Postali, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

2 – *Instruzione è necessaria a noi come l'aria, l'acqua e la luce. È la pagnotta dell'anima: o processo escolar na Região Colonial Italiana*

*“Crianças em algazarra iam e voltavam da escola, que ficava perto de nossa casa, praticamente dentro da nossa propriedade. Por todos os lados, movimento e alegria.”
(Professora Alice Gasperin)*

O título do capítulo *Instruzione è necessaria a noi come l'aria, l'acqua e la luce. È la pagnotta dell'anima* ou seja, a instrução é necessária a nós como o ar, a água e a luz. É o pão da alma, foi retirado de uma nota do jornal *Corriere D'Itália*, de 06 de setembro de 1918.⁹⁴ Complementando, a notícia afirmava que “[...] para dizer a verdade, a nossa ‘Republicazinha’ caminha a vapor e também a escola. A qual, porém, poderia caminhar não a vapor, mas elétrico se os benditos pais... todos, me entende, mas todos... mandassem seus filhos.”⁹⁵ Trata-se de um apelo pela totalidade de crianças nas escolas e da constatação de que o desenvolvimento social, econômico e cultural estava acontecendo (movido a vapor); mas que, no caso da instrução, poderia ser mais rápido, como a novidade energética que começava a ser utilizada naqueles municípios, a elétrica. Usando metáforas a matéria contrapunha a necessidade de alimentar o corpo, mas também a alma. De autor desconhecido, as enunciações discursivas da nota jornalística permitem iniciar a análise proposta nesse capítulo. Partindo do pressuposto de que instruir é alimentar a alma, surgem questões, tais como: Quais foram as ações e as dinâmicas para a

⁹⁴ O Jornal *Corriere d'Itália* era de Bento Gonçalves. Com uma tiragem média de 2000 cópias publicava notícias de toda a Região Colonial Italiana. Era um jornal católico que fora fundado em 1913 pelo Pe. Carlista Henrique Poggi, pároco de Bento Gonçalves. Era editado pela ‘Società Anônima Editrice’ pertencente à congregação. Afirmava-se neutro mas apresentava notas políticas, escrito em italiano, sua circulação criou algumas polêmicas nas oposições trazidas da Europa entre italianos e austríacos assim como entre Igreja e Maçonaria. Circulou até 1927 quando foi vendido para o *Staffetta Riograndense*, de Garibaldi, mantido pelos capuchinhos. O *Staffetta Riograndense* tornou-se *Correio Riograndense* e circula até a atualidade. O acervo do *Corriere d'Itália* está no Museu Histórico Casa do Imigrante em Bento Gonçalves.

⁹⁵ Publicado em 06/09/1918, sem assinatura do autor, no Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

constituição da escola naqueles núcleos coloniais, posteriormente municípios? Quais as escolas desejadas e freqüentadas? Que agentes educativos se mobilizaram em prol da escolarização?

Ao propor a discussão sobre o sentido e a importância da escola para os imigrantes que se estabeleceram na Região Colonial Italiana, procuro problematizar o binômio Trabalho e Fé como características culturais centrais para aqueles imigrantes e seus descendentes, buscando compreender como a escola foi constituída – as diferentes iniciativas, os agentes educativos que a solicitaram, como procederam e o que privilegiaram. Compreendendo a escola como instituída e também instituidora das dinâmicas de vida, produto e produtora de cultura, importante considerar as permanências e as transformações do processo escolar.

Sabe-se que os processos de escolarização foram dinâmicos. Em um mesmo momento histórico, conviveram escolas primárias instituídas, organizadas e mantidas por diferentes setores da sociedade, da Igreja, do Estado. Este capítulo privilegia análises acerca da escola pública, constantemente solicitada pelas comunidades.

2.1 – A escola na Região Colonial Italiana: sua importância



Figura 23 - Exames finais realizados na aula municipal do Núcleo Louro em Caxias do Sul, em 1926. A professora, ao centro, sentada, era Maria Brusa Job.
Fonte: Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo de 01/01/1926 a 31/12/1926, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Celeste Gobatto. AHRGS.

2.1 – A escola na Região Colonial Italiana: sua importância

*“Nas colônias, entre as linhas que não contam com escolas brasileiras, os nossos compatriotas procuram sustentar as próprias custas, uma pequena escola para seus filhos, confiando-a a algum colono mais instruído do lugar”
(De Vellutis, 1908, cônsul italiano em Porto Alegre).*

Em diferentes estudos é possível encontrar referências sobre a pouca importância dada à escola pelos imigrantes da Região Colonial Italiana. Reconhecidos pela imensa contribuição no estudo sobre a imigração italiana no Rio Grande do Sul, De Boni e Costa registraram, numa das publicações mais importantes⁹⁶ sobre o tema, que “[...] em parte a escola, na vida colonial, era praticamente desnecessária: não era um meio de ascensão social e não se fazia necessária como transmissora de conhecimentos práticos [...]. Ler e escrever não era relevante naquela sociedade.” (1984, p. 43). Porém, os mesmos autores reconhecem que, desde os primeiros tempos, os imigrantes “[...] faziam constantes pedidos para que se lhes oferecesse escola [...]” bem como que “[...] os colonos foram eles mesmos construindo suas escolas [...]”. (1984, p. 42). Fica clara uma contradição pois, se não era importante a escola, por que solicitá-la? Por que construí-la? A respeito do assunto, em outra publicação, Costa escreveu:

Mandar os filhos à escola era um *peso para a economia da família*. Em primeiro lugar, era necessário comprar o material escolar, o vestuário que representava elevada despesa, visto as poucas fontes de renda. Muitos pagavam os estudos com produtos da lavoura: arroz, batata, feijão... A perda da mão-de-obra era outra razão que impedia os pais de enviarem os filhos à escola. *A experiência ensinara que a vida era possível, mesmo sem estudo. Compreende-se o pouco apreço pelo estudo que não se apresentava como instrumento de solução imediata de problemas; nem como meio para um futuro feliz da família dos imigrantes. A autêntica segurança era a terra*, pois dela, podia-se obter a produção necessária à própria sobrevivência. (COSTA, 1986, p. 76, grifos meus).

Manfrói registrou que “[...] nas colônias italianas o interesse pela escola, pelo ensino e pelo aprendizado da língua italiana foi praticamente nulo. No universo

⁹⁶ O livro “Os italianos no Rio Grande do Sul”, escrito por De Boni e Costa, tornou-se uma das referências sobre o tema e de certa forma “inaugurou” um movimento de reconstrução histórica muito evidente a partir das comemorações do Centenário de Imigração Italiana no Rio Grande do Sul em 1975. A partir deste ano foram sendo progressivamente produzidas e publicadas inúmeras obras e olhares sobre a imigração italiana. Sob a coordenação de Rovílio Costa e Luis A. De Boni a ‘Coleção Imigração Italiana’ publicada especialmente pela EST (Escola Superior de Teologia) em 1985 já contava com mais de 60 publicações sobre o tema – porém, nenhuma específica sobre o tema educação.

cultural do imigrante italiano a escola não ocupava um lugar de destaque, nem tinha função definida.”(1999, p.52). E ainda que “[...] se a iniciativa e o interesse pela instrução era medíocre, a do governo era ainda maior [...] a questão escolar foi inexistente entre os colonos de origem italiana.”(1975, p. 136 e 137). Manfrói soma a falta de interesse dos imigrantes pela escola com o descaso das próprias iniciativas públicas na expansão do ensino na Região Colonial Italiana.

No livro *A Igreja e a Imigração Italiana*, escrito por Zagonel, encontra-se a afirmação de que “[...] o colono italiano não ligava tanto para a escola [...]. A escola o forçava colocar em ociosidade braços preciosos e desembolsar escassos recursos econômicos de que dispunha.” (1975, p. 43 e 44).

O trabalho agrícola, baseado no conhecimento empírico e operatório ensinado pelos próprios pais, e a prática religiosa seriam a grande tônica e a explicação central para muitos dos autores que, não dedicando-se a um estudo aprofundado do processo escolar na região, indicavam o sucesso dos imigrantes e seus descendentes na conjunção Fé e Trabalho. Referências reforçadas por provérbios como *Io sono un uomo di pratica e no di grammatica* (eu sou um homem de prática e não de gramática), produziram discursos em que os imigrantes italianos, considerados analfabetos, importaram-se tão somente com a posse da terra, com o trabalho, especialmente agrícola – este sim, produtor de riqueza. Petrone, por sua vez, registrou:

[...] na massa dos imigrantes de origem italiana entrada no Brasil, foi muito elevada a participação dos contingentes originários das áreas rurais, caracterizados por elevadas taxas de analfabetismo. [...] Analfabetismo, origem predominantemente rural do imigrante, indubitável pobreza, quando não miserabilidade, são alguns dos traços que podem contribuir para que se compreenda o nível de valorização da escola por parte dessa gente [...]. (PETRONE, 1990, p. 603).

Vale salientar que o discurso dos pobres e miseráveis analfabetos, expulsos da Pátria de origem que, por serem trabalhadores disciplinados, ordeiros, pautados nos valores da fé, venceram e **fizeram a América** precisa ser repensado⁹⁷. A narrativa da epopéia italiana produz uma materialidade que precisa ser desmontada.

Gardelin escreveu um alerta sobre a interpretação feita por muitos estudiosos e historiadores sobre o analfabetismo entre os imigrantes italianos, já que a maioria,

⁹⁷ Uma discussão sobre o mito do herói italiano foi produzida na dissertação já publicada por CORTEZE. Dilse Piccin. *Ulisses va in América: história, historiografia e mitos da imigração italiana o Rio Grande do Sul (1875 a 1914)*. Passo Fundo: ed. UPF, 2002.

especialmente os homens, era alfabetizados. Para ele não há dúvida de que o empobrecimento cultural e o analfabetismo foi presença entre os filhos desses imigrantes que, na realidade local, viram-se alijados da presença de um sistema escolar que atendesse a todas as demandas existentes. “O nível de instrução e de alfabetização dos colonos de 1875 não era o de 1900, e muito menos o de 1925, que é o momento em que se fixaram inúmeros conceitos.” (GARDELIN, 1993, p. 123).

Importante referir que as colônias da Serra Gaúcha foram ocupadas por italianos provenientes, em sua maioria, de regiões do norte da Itália, onde as políticas públicas já se preocupavam com o processo de escolarização. Grosselli informa que em Trento, em 1880, as pessoas analfabetas, com mais de 6 anos de idade, eram em torno de 14,5% do total da população, sendo 12% homens e 16% mulheres. Acrescenta que a obrigação de frequência escolar dos 6 aos 12 anos estava em vigor desde 1774, e foi estendida a obrigatoriedade até os 14 anos em 1869.⁹⁸ Certamente não migraram para a Região Colonial Italiana apenas trentinos, mas a situação escolar assemelhava-se nas demais regiões do norte, em especial naquelas que estiveram sob domínio Austro-Húngaro.

Os territórios Lombardo e Vêneto, que ficaram após o Congresso de Viena sob a tutela austro-húngara, tiveram uma política oficial de escolarização especialmente a partir de 1827, com a decretação do *Codice Scolastico Imperial Regio*. O ano escolar iniciava em novembro, estendendo-se até setembro. O referido *Código* regulamentava o horário de funcionamento das aulas, os aspectos curriculares (que incluíam regras de civilização como hábitos de higiene e normas de boa conduta) e os didáticos. O tempo semanal era dividido em lições, com um cronograma prévio das disciplinas a serem ministradas.⁹⁹

Após a Unificação Italiana, foi sancionada a primeira lei orgânica do sistema educativo italiano chamada Lei Casati. Promulgada por Vittorio Emanuele II, em

⁹⁸ "Nel 1880 le persone analfabete in Trentino, com piú di 6 ani di età erano 50.000 su una popolazione complessiva di 352.000, cioè il 14,5% del totale della popolazione (12% tra i maschi e 16% tra le femmine). In alcune zone di alta montagna, dove la gente abituata all'emigrazione stagionale ormai da secoli, il tasso di analfabetismo giungeva al 3%-4%. L'obbligo scolastico daí 6 ai 12 anni era in vigore dal 1774 e fu esteso ai 14 anni nel 1869. Nel 1880 si contavano nella regione 569 maestri e 770 maestre, um insegnante elementare cioè ogni 260 persone, come sappiamo pagati dalle amministrazioni comunali che si facevano carico anche delle spese di costruzione e manutenzione delle scuole e talvolta anche dei costi dei libri scolastici. Nella stessa annata si contavano pure 8 scuole superiori." GROSSELLI, Renzo M.. *Noi tirolesi, sudditi felici di Don Pedro II*. Porto Alegre: EST edições, 1999, p. 53.

⁹⁹ RAGAZZINI, Dario. Le temps scolaire en Italie: entre la proclamation de l'Unité et l'affirmation des différences régionales. In: COMPÈRE, Marie Madeleine. *Histoire de temps scolaire em Europe*. Paris: Éditions Economica, 1997, p. 165 e 166.

novembro de 1859, havia sido elaborada alguns anos antes da Unificação e era a lei de instrução do Reino do Piemonte. A estratégia de implantação da legislação era a de regular os díspares sistemas educativos herdados, regulamentando de forma comum as escolas a partir de 1861.¹⁰⁰ Apesar da gratuidade e mesmo da obrigatoriedade, muitas famílias mais pobres não enviaram seus filhos às escolas.

As condições eram bastante heterogêneas no que diz respeito aos níveis de alfabetismo. A realidade escolar, conforme Vigo, possuía

[...] marcantes disparidades territoriais, pronunciadas diferenças entre as cidades e as zonas rurais, diferenças entre a instrução de homens e mulheres, alfabetizações incompletas, [...] elementos que caracterizaram fortemente os primeiros decênios da vida unitária durante os quais foram debatidos os modelos educativos e criadas as novas leis referentes à instrução elementar. (VIGO, 1993, p. 37).

A necessidade de investir na organização do sistema escolar por parte do governo italiano, após a Unificação, não se relaciona apenas ao combate do analfabetismo, mas em especial, outorgou-se à escola a tarefa de auxiliar na invenção / criação do sentimento de identidade nacional, expandindo especialmente um idioma comum. O quadro a seguir apresenta alguns índices referentes à alfabetização:

Quadro 4 - Taxas de alfabetização na Itália – 1861 a 1901

Regiões	1861			1871			1881			1901		
	Homens %	Mulheres %	Média %	Homens %	Mulheres %	Média %	Homens %	Mulheres %	Média %	Homens %	Mulheres %	Média %
Piemonte	58	38	48	66	49	58	75	60	68	86	79	82
Ligúria	42	24	33	51	36	44	63	48	56	78	69	73
Lombardia	52	40	46	59	50	55	67	59	63	80	77	78
Vêneto	-	-	-	46	24	35	57	35	46	72	57	65
Emilia	26	16	22	33	23	28	42	31	36	58	49	54
Toscana	31	18	25	38	25	32	45	31	38	58	46	52
Marche	23	12	17	27	15	21	34	19	26	46	30	38
Umbria	21	10	16	26	14	20	34	18	26	48	31	40
Lazio	-	-	-	38	26	32	48	34	42	62	49	56
Abruzzi	19	5	12	24	7	15	30	10	19	42	20	30
Campânia	26	10	16	27	13	20	33	17	25	43	27	35
Puglia	18	7	13	21	10	16	26	14	20	36	25	31
Basilicata	16	4	10	19	5	12	23	7	15	34	17	25
Calábria	18	3	11	21	5	13	24	7	15	31	13	21
Sicília	16	6	11	21	9	15	25	12	19	35	23	29
Sardenha	15	5	10	19	8	14	27	13	20	39	24	32
Reino	31	18	25	38	24	31	45	31	38	56	45	50

Fonte: Censos da população 1861, 1871, 1881, 1901. In: SOLDANI, Simonetta e TURI, Gabriele. *Fare Gli Italiani – scuola e cultura nell'Italia Contemporânea*. Bologna: Il Mulino, 1993, p.50.

¹⁰⁰ REBAUDI, Maria Marta Sciarrotta de. *La política educativa italiana durante el fascismo. Las escuelas italianas em el extranjero: el caso argentino*. Maestria em Ciências Sociais com Orientación em Educación – F.L.A.C.S.O. – Argentina, 2002, p. 68.

Se forem considerados os índices de alfabetização do ano de 1871 como referência para os imigrantes que aportaram no Rio Grande do Sul, a média nacional italiana foi de 31% da população alfabetizada. Mas, em se tratando do Vêneto, a Lombardia e a região da Régio-Emilia, a média de alfabetização foi de 39%.

Publicações e discursos naturalizados dão conta de que o imigrante italiano pouco teria se importado com a instrução de seus filhos e que, eles próprios, em sua maioria, seriam analfabetos. Entretanto, ao serem considerados os índices anteriores e consultadas as fontes primárias como o primeiro recenseamento realizado nas Colônias Conde d'Eu e Dona Isabel¹⁰¹, no ano de 1883, percebe-se que especialmente homens declararam, em sua grande maioria, serem alfabetizados, perfazendo uma média de 74% dos homens adultos. Informa Giron que, a partir do levantamento dos Mapas Estatísticos da Colônia Caxias, "[...] 63% dos imigrantes de sexo masculino sabiam ler, enquanto apenas 37% das mulheres eram alfabetizadas" (1998, p. 90). Os dados levam a crer que, se o índice de analfabetismo cresceu nas colônias, foi nas primeiras décadas de colonização, entre os filhos de imigrantes que não tinham, muitas vezes, onde estudar.

Outros dados empíricos podem ajudar a pensar a questão do analfabetismo. O mapa estatístico de 1887, da ex-colônia Dona Isabel, indica um total 13.354 habitantes e, destes, 3972 declararam saber ler; ou seja, 29,74% eram alfabetizados. Num primeiro olhar, pode-se pensar em elevado índice de analfabetismo, mas se, no mesmo mapa, forem utilizados como referência apenas os habitantes de nacionalidade italiana e austríaca, que perfazem um total de 8808 e, destes, apenas 6062 com mais de 15 anos. Pouco mais da metade, 3308, declararam saber ler, o que equivale a 54,56%. Consta que, na mesma colônia, havia 8 escolas, sendo 7 mistas e 1 masculina; 2 eram públicas e 6 particulares, perfazendo um total de 253 crianças atendidas. A partir destes dados pergunta-se: Quantas estavam alijadas da possibilidade de estar nos bancos escolares? O mesmo mapa estatístico indica que, apenas no ano de 1887, haviam chegado, em Dona Isabel, 321 crianças e jovens com idade até 15 anos, num total de 703

¹⁰¹ Recenseamento da Colônia Conde d'Eu e Dona Isabel em 1883, Arquivo Histórico e Geográfico de Montenegro.

imigrantes. Com relação a estes imigrantes, 311 haviam declarado que sabiam ler, ou seja, 44,23%.¹⁰²

Também em 1887, mas referindo-se à ex-colônia Conde d'Eu, a população era de 8516 habitantes. Destes, 1947 declararam saber ler, perfazendo 22,86%. Se forem considerados apenas os italianos e austríacos, um total de 4871. Destes, os com mais de 15 anos, eram 3603 pessoas e, destas, 1583 sabiam ler, isto é, 43,93%. Em 1887 foram apenas 199 imigrantes chegados, destes, 81 tinham menos de 15 anos. Um total de 85 declararam que sabiam ler, o equivalente a 42,71%. Se não fossem consideradas as crianças até 3 anos (28), o total de pessoas que liam era de 49,70%.¹⁰³

Vale referir que, mesmo não tendo sido contemplada para o presente estudo, a colônia Alfredo Chaves (hoje município de Veranópolis) recebeu 553 imigrantes italianos, maiores de 15 anos, em 1887. Destes, 398 sabiam ler, isto é, 71,97%. Sem dúvida, um índice bastante elevado se comparado com a realidade nacional da época. Como contraponto, na referida colônia, em 1887, não havia nenhuma escola. Os 671 imigrantes menores de 15 anos que chegaram naquele ano não tiveram escola para estudar.

Já no mapa estatístico geral dos imigrantes que ingressaram na Província de São Pedro em 1887, constam um total de 4353 italianos e, destes, 1618 tinham até 5 anos e, 1395 até 15 anos. O percentual de crianças e jovens equivale a 69,21%.¹⁰⁴ Quais escolas freqüentaram? Que oportunidades de escolarização tiveram? Que indícios permitem aos pesquisadores afirmarem que as famílias numerosas que se constituíram na Região Colonial Italiana pouco valor atribuíram à instituição escolar? Pertinente questionar ainda se a Região Colonial Italiana foi colonizada em sua maioria por analfabetos com sonhos de adquirirem terras e enriquecerem, pautados na fé e no trabalho. O desejo de fazer a América era o que os movia. No entanto, essas afirmações parecem ser simplificações de uma dinâmica cultural muito mais densa de relações, de significados, de estratégias de ser e conviver.

¹⁰² Mapas estatísticos da Ex-colônia Dona Isabel, Inspetoria Especial de Terras e Colonização em Porto Alegre, 30 de janeiro de 1888, sendo inspetor especial, Manuel Barata Góes. Lata 281, Maço 11, AHRGS.

¹⁰³ Mapas estatísticos da Ex-colônia Dona Isabel, Inspetoria Especial de Terras e Colonização em Porto Alegre, 30 de janeiro de 1888, sendo inspetor especial, Manuel Barata Góes. Lata 281, Maço 11, AHRGS.

¹⁰⁴ Inspetoria Especial de Terras e Colonização na Província do Rio Grande do Sul, Lata 281, maço 11, AHRGS.

Raros foram os que imigraram com formação superior ou secundária. A condição mais indicada era a de que sabiam os rudimentos da escrita, da leitura e das quatro operações. Um indício importante para pensar a alfabetização é a difusão da leitura em diferentes momentos de socialização daqueles grupos. Pode-se pensar nos momentos religiosos, da *sagra* como referenciado no capítulo 1, em que as ladainhas, as orações (muitas em latim) e os cantos eram entoados solenemente pelos grupos. Ou a difusão da literatura. Pouco se escreve sobre a presença de livros trazidos da Itália na bagagem dos imigrantes, ou sobre os que foram importados, após o seu estabelecimento. Ou sobre as inúmeras correspondências trocadas com parentes que permaneceram na Itália. Em relatório de 1905, Ancarini (professor-agente, como veremos no capítulo 3) registrou que “[...] entre os periódicos e jornais italianos que chegam a este município [Caxias], mencionarei os seguintes: La Tribuna e La Pátria, de Roma; Il Sécolo XX, Il Corriere Della Domenica, La Tribuna Italiana e Il Fanfulla, de São Paulo.”¹⁰⁵ Interessavam-se em saber o que acontecia na Itália, mas também no Brasil. Fundaram jornais e pasquins, alguns de duração efêmera. Outros, como o *Staffeta Riograndense*, hoje Correio Riograndense, ainda circulam nos dias atuais. Com linhas editoriais diferenciadas, os jornais foram a síntese dos interesses e das disputas políticas que se pretendia dar visibilidade na Região Colonial Italiana.¹⁰⁶ Pelos jornais, livros, correspondências – havia uma intensa circularidade de materiais escritos. Circularidade, produção e apropriação de escritos. São materialidades que ajudam a pensar a importância e o sentido da escola para os imigrantes e seus descendentes.

As antigas colônias rapidamente prosperaram, como explicitado no capítulo 1. Os municípios que atualmente as compõem possuem elevada renda per capita e excelente qualidade de vida, se comparado com o restante do País. A partir disto, surge a pergunta: se a escola não era importante para aqueles colonos como explicar os dados atuais existentes com relação à escolarização? E mais: utilizando como referência os dados do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que considera a renda per capita a partir do Produto Interno Bruto, tem-se a seguinte

¹⁰⁵ ANCARINI, Humberto. Relatório sobre a Colônia Italiana de Caxias – Rio Grande do Sul, Brasil (1905). In: DE BONI, Luis A. (org). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 58.

¹⁰⁶ Sugiro, sobre a temática da imprensa na Região Colonial Italiana: POZENATO, Kenia Maria Menegotto e GIRON, Loraine Slomp. *100 Anos de Imprensa Regional: 1897 – 1997*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2004. E HENRICHS, Lilians Alberti (org.) *História da Imprensa em Caxias do Sul*. Museu Histórico / Arquivo Histórico de Caxias do Sul / Pioneiro, 1988. Também o livro DREHER, Martin N.; RAMBO, Arthur Blásio e TRAMONTINI, Marcos Justo (orgs.). *Imigração & Imprensa*. Porto Alegre: EST / São Leopoldo: Instituto Histórico de São Leopoldo, 2004.

situação, com relação à expectativa de vida e à taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais:

Quadro 5 - Dados do IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – 2000

	IDH	IDH Educação	IDH Renda	IDH Longevidade
Rio Grande do Sul	0,814	0,904	0,754	0,785
Bento Gonçalves	0,870	0,938	0,799	0,873
Carlos Barbosa	0,858	0,942	0,791	0,841
Caxias do Sul	0,857	0,945	0,807	0,818
Farroupilha	0,844	0,939	0,775	0,818
Garibaldi	0,843	0,916	0,795	0,818
Monte Belo do Sul	0,827	0,899	0,743	0,839
Santa Tereza	0,825	0,915	0,718	0,843
São Marcos	0,843	0,923	0,766	0,839

Fonte: www.pnud.org.br – acesso em 21/01/07

No ano de 2006, o IDH geral do Brasil foi de 0,792, tendo melhorado com relação aos anos anteriores. Países ricos possuem indicadores médios entre 0,96 e 0,94. No item educação a média desses países ricos é 0,98. A média da Região Colonial Italiana com relação a esse mesmo item é de 0,927 – superior à média do Rio Grande do Sul (0,904), considerada uma das melhores do Brasil. Com base nesses dados, levanta-se outra questão: se os imigrantes e seus descendentes não se importaram muito com a escola, em que momento do processo histórico de constituição desses municípios deu-se tal desenvolvimento?

Outros dados referentes à educação podem ser enunciados. Recentemente (2005) o Governo Federal divulgou os dados do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) indicador calculado com base nos resultados do Censo Escolar, do Saeb e da Prova Brasil. Os resultados para os municípios da Região foram:

Quadro 6 - Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – 2005

Municípios	Ensino Fundamental 1ª. fase	Ensino Fundamental 2ª. fase
Bento Gonçalves	4,6	4,1
Carlos Barbosa	4,4	4,5
Caxias do Sul	4,4	4,1
Farroupilha	5,2	4,3
Garibaldi	4,0	3,9
Monte Belo do Sul	-	-
Santa Tereza	-	-
São Marcos	4,3	4,2

Fonte: www.ideb.inep.gov.br acesso em 05/05/07.

O Ideb dentro das políticas públicas implementadas na área da educação é o indicador objetivo utilizado para a avaliação do desenvolvimento educacional do país

pelo Governo. E, certamente, é interessante considerar que a média nacional para a 1ª fase é de 3,8 e a 2ª fase é de 3,5. No Rio Grande do Sul, os índices são de 4,3 e 4,2 para a 1ª e 2ª fase do Ensino Fundamental, respectivamente. Conforme os índices divulgados pelo INEP, países com um sistema educacional de qualidade apresentam média 6,0¹⁰⁷. Com média superior à gaúcha e bem acima da média brasileira, os dados permitem refletir e reforçar o questionamento acerca do processo histórico da educação na Região.

Claro está que há indícios bem concretos os quais permitem considerar ter havido movimentos em prol da escola. A escola foi desejada e solicitada. No universo cultural daqueles imigrantes e seus descendentes, ela tinha importância no processo de negociação e construção dos processos identitários, na afirmação e constituição de significados culturais, bem como uma utilidade prática – a de conhecerem o idioma nacional, podendo assim comercializar seus produtos e não serem enganados. A educação das crianças se fazia na participação da família, no exemplo e na execução de responsabilidades, das quais elas, desde cedo, tinham de dar conta (trabalho), no ensinamento / catecismo religioso e, também, na escola – pensada, especialmente, em seu sentido prático e básico – a leitura, a escrita e as quatro operações.

A educação que ocorria pelo trabalho, pela disciplina e pelo exemplo era uma preocupação das famílias. O caso de Giuseppe Fochesatto confirma. Ele chegou em Caxias em 30 de janeiro de 1883. Recebeu o lote n.34 no Travessão Riachuelo, XIV Léguas. Era solteiro, proveniente da Província de Vicenza, Itália, e contava com 30 anos de idade.¹⁰⁸ Logo após o seu estabelecimento, casou-se e constituiu família. Buscando alternativas para um de seus filhos, Eugênio, deixou-o para que lhe fosse ensinada a profissão de ourives. Não foi possível precisar a idade de Eugênio mas, conforme o contrato estabelecido entre o pai e a empresa de Abramo Eberle (sita em Caxias), em troca de casa e comida, o garoto, obedientemente, por 3 anos seria aprendiz. Tal situação é confirmada no documento:

Entre nós, abaixo assinados, por uma parte Abramo Eberle e Companhia e por outro Giuseppe Fochesatto, temos feito o seguinte contrato particular como abaixo se declara: Nós, Abramo Eberle e Cia declaramos que aceitamos na nossa oficina de ourivesaria o menino Eugênio Fochesatto, filho

¹⁰⁷ Veja-se em www.inep.gov.br e www.ideb.inep.gov.br.

¹⁰⁸ Conforme registros do Mapa Estatístico da Colônia Caxias in: GIRON, Loraine Slomp. *Caxias do Sul: evolução histórica*. Caxias do Sul / Porto Alegre: UCS / Prefeitura Municipal de Caxias do Sul / EST, 1977, p. 60.

de Giuseppe Fochesatto, obrigando-nos a ensinar-lhe a arte de ourives e com as condições de que este menino fique em nossa oficina como aprendiz no espaço de 3 anos sendo nós obrigados a fornecer a comida em nossa casa. O aprendiz tem obrigação de obedecer às ordens de seu patrão, prestando-lhe toda a obediência como se fosse a seus pais durante o tempo em que estiver na oficina. Se durante o tempo de aprendizagem o aprendiz não quiser se submeter às ordens do patrão ou por desobediência ou outro qualquer motivo grave que tivesse de ser despachado por essa oficina, será obrigado o pai do aprendiz a indenizar-nos do ensino e das despesas com que tivemos feito como solicitado aprendiz. Eu, Giuseppe Fochesatto, declaro que aceito o presente contrato particular, obrigando meu filho ao fiel cumprimento das condições nele impostas e por ser verdade, por mais clareza e firmeza nas partes contratadas, mandamos passar o presente contrato particular que aceitamos e assinamos na presença de testemunhas. Caxias do Sul, 1º de setembro de 1908. Abramo Eberle e Giuseppe Fochesatto.¹⁰⁹

Não foram encontrados indícios sobre o cumprimento ou não do contrato. Todavia, ele se torna uma evidência importante para se considerar como a educação – que não passava apenas por escolarização – trazia uma perspectiva prática, vinculada a possibilidades de melhoria de vida, de condições sócio-econômicas, de conquistar uma profissão. De outra parte, aponta para a mão-de-obra barata, em troca da aprendizagem e da obediência às ordens emanadas, o aprendiz recebia a alimentação e um local para morar.

A escola seria uma estratégia de sobrevivência na medida em que viabilizaria a aquisição de conhecimentos, os quais permitissem uma adaptação e uma convivência melhor na nova Pátria. Como concluiu Correa, em estudo sobre a imigração italiana em Campinas, São Paulo, “[...] a educação aparece como uma forma [...] de buscar lidar com a convivência social local [...]. as iniciativas educacionais desenvolvidas por esses imigrantes representaram a forma de perseguir um direito que se lhes tinha negligenciado por parte do Estado brasileiro.” A mesma autora considera ainda ser “[...] incontestado que os imigrantes italianos criaram escolas ao mesmo tempo em que as reivindicaram do Estado e, de ambos os modos, agiram organizadamente e até mesmo o fizeram individualmente [criando escolas particulares].”¹¹⁰

¹⁰⁹ Documento extraído de LAZZAROTTO, Valentim Ângelo. Abramo Eberle: o sonho da riqueza do imigrante. In: DE BONI, Luis A. (org.) *A presença italiana no Brasil*. Vol 1. Porto Alegre / Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1987, p. 354.

¹¹⁰ CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. *Conviver e sobreviver: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880 a 1920)*. Tese em História. São Paulo: USP, 2000, p. 211 e 212. E CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Imigração Italiana e estratégias de inserção sociocultural: a Escola do Circolo Italiani Uniti de Campinas. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. *Memórias da Educação – Campinas (1850 a 1960)*. Campinas, SP: ed. Unicamp, 1999, p. 245 a 274.

A esse respeito, Marcílio, estudando a educação paulista, refere-se às iniciativas de imigrantes estrangeiros afirmando que “[...] os mais dinâmicos nesse setor foram os italianos que começaram a abrir escolas particulares na cidade, por iniciativa pessoal [...]” (MARCÍLIO, 2005, p.203). A autora ainda destaca um trecho em que o secretário do Interior, em 1917, informa “[...] são em grande número as escolas estrangeiras, principalmente italianas, que funcionam no Estado [...]”¹¹¹

Já em outro estudo sobre a escola na comunidade de imigrantes italianos de São Caetano, São Paulo, Liebana considera que a mesma foi, desde o início, importante para os moradores do núcleo colonial, fazendo parte inclusive das promessas do governo para atrair imigrantes ao País. Sustenta que foram incansáveis as cobranças da comunidade para a construção do prédio escolar e que os próprios moradores propuseram soluções, das quais muitas foram recusadas pelo governo.¹¹² A autora cita, a respeito do *prospetto* entregue à eles pelos propagandistas da imigração que “[...] em cada colônia, os imigrantes receberão a instrução moral e religiosa que será concedida a todos por um padre católico ou por um pastor protestante, segundo sua religião, como também escola para as crianças de ambos os sexos.”¹¹³

Em estudo sobre a imigração italiana no Espírito Santo e o processo nacionalizador em interface com a produção da memória e de discursos sobre a língua, Payer destaca, ao retomar o processo inicial de colonização, que

[...] na ausência de escola [...] era freqüente a alfabetização e a instrução básica ser realizada por membros do grupo, junto aos jovens e crianças, no interior dos grupos familiares e comunitários. As experiências desse ensino às vezes se ampliavam e alcançavam um caráter comunitário passando a funcionar ‘regularmente’ nas salas das casas, à noite, depois do trabalho. No melhor dos casos, os colonos cediam o terreno e/ou a madeira, e o Estado assumia os custos para a construção da escola.¹¹⁴

¹¹¹ Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1917, 1º vol, pp. 292-3, apud: MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da Escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005, p. 204.

¹¹² LIEBANA, Eliane Mimesse. *A escola na comunidade de imigrantes italianos de São Caetano (1877 – 1921)*. Dissertação em Educação. São Paulo: PUC, 1999, p. 04.

¹¹³ “In ogni colonia, gli emigranti troveranno l’istruzione morale e religiosa che sara loro impartita da Pretti cattolici o da Pastori protestanti, secondo la loro religione, come pure scuole per i ragazzi d’ambo i sessi.” Emigrazione al Brasile, vantaggi offerti agli emigranti. Fundação Pró-Memória de São Caetano do Sul, 1877. Apud: LIEBANA, Eliane Mimesse. *A escola na comunidade de imigrantes italianos de São Caetano (1877 – 1921)*. Dissertação em Educação. São Paulo: PUC, 1999, p. 39.

¹¹⁴ PAYER, Maria Onice. *Memória da Língua. Imigração e Nacionalidade*. Tese em Linguística. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1999, p. 73. O estudo dedicou-se especialmente aos municípios de Rio Bananal e Linhares, no Espírito Santo.

As estratégias dos imigrantes para viabilizar o mínimo de aprendizagem aos seus filhos produziu iniciativas semelhantes, mesmo tendo colonizado estados e regiões diferenciadas do Brasil. Ao referenciar outros estudos já realizados sobre os imigrantes italianos e a escola, sua importância e sentido, é perceptível que a escola foi importante, pois houve iniciativas particulares, cobranças às administrações públicas e até formação de associações que atendessem a demanda escolar. Não se trata de uniformizar o processo escolar e as iniciativas envolvidas, mas de interrogar os indícios históricos.

Vale referir, em virtude do exposto anteriormente, que a “indiferença pela escolarização”, reiteradamente afirmada nas produções bibliográficas sobre a Região Colonial Italiana, entre os imigrantes e seus descendentes, deixa de considerar, de certa forma, as difíceis condições em que viviam muitas das famílias. Claro está que havia abundância de alimento, mas poucas condições financeiras para adquirir calçados, fazendas (tecidos) e mesmo materiais escolares, como já delineado no Capítulo 1. Considerando os contextos de saída (da península itálica) e de chegada (ao Brasil, Rio Grande do Sul) dos milhares de imigrantes que colonizaram as colônias Dona Isabel, Conde d'Eu, Caxias e as demais criadas posteriormente, é coerente a afirmação de que, durante os primeiros anos, aqueles grupos de imigrantes não tiveram condições materiais para investir, de forma mais sistemática, na expansão do sistema educativo (muito precário) nas colônias.

2.2 - Pela escola pública: iniciativas e processo de escolarização



Figura 24 - Escola masculina em Bento Gonçalves – 1905

Fonte: BUCCELLI, Vitório. *Um viaggio a Rio Grande del Sud*. Milão: Paestrini, 1906, p. 246.

2.2 - Pela escola pública: iniciativas e processo de escolarização

*“A instrução pública em nosso município será cada vez mais ampliada tornando-se em breve, uma realidade e sendo assim corresponder aos nutridos desejos da população, que em um só diapasão solicita a difusão do ensino para os seus filhos.”
(Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior, 1916)¹¹⁵*

No período histórico em estudo, as iniciativas para a promoção da escolarização¹¹⁶ na Região Colonial Italiana foram movidas pela ação dos agentes diplomáticos italianos, dos representantes da Igreja Católica, pelas autoridades municipais e estaduais, especialmente no período republicano e pelas lideranças das próprias comunidades.

As iniciativas para o desenvolvimento da instituição escolar precisam ser compreendidas dentro do contexto histórico e cultural em que se processou a ocupação da citada Região: a educação dos indivíduos era concebida como responsabilidade e ação dos princípios familiares, religiosos e escolares. A família era tomada como referência para os ensinamentos considerados mais necessários para a vida. A escola congregou diferentes interesses na inserção dos italianos e seus descendentes na sociedade gaúcha; houve tensionamentos e negociações entre as iniciativas e modalidades de organização escolar, mas a escola pública foi a mais desejada e requisitada. Para discutir as iniciativas, os tensionamentos e o processo de escolarização, tendo como foco principal a escola pública, será utilizada a periodização:

1. Do início da colonização em 1875 até o ano de 1890 – momento em que as iniciativas de escolarização (públicas e particulares) tiveram como característica principal a efemeridade das escolas isoladas e a pequena quantidade delas.

¹¹⁵ Antônio Marques de Carvalho Júnior foi Intendente em Bento Gonçalves no período de 1892 a 1924, conforme informação do Capítulo 1. A frase em destaque foi retirada do Relatório apresentado pelo Intendente no ano de 1916.

¹¹⁶ Lembro que conforme Faria Filho, “[...] escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à “organização” de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados. Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais, tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados.” FÁRIA, FILHO. Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima e VEIGA, Cyntia Greive (orgs). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.78. É justamente com a primeira acepção que estou trabalhando nos capítulos 2 e 3.

2. Num segundo momento, a análise inicia em 1890 - quando foram criados os municípios de Caxias do Sul, Bento Gonçalves e depois Garibaldi (em 1900), até 1930, quando Caxias do Sul, aos 28 de fevereiro, passou a ter uma Escola Complementar para a formação de professores. A instalação da Escola Complementar Duque de Caxias representou o investimento na formação dos professores da Região. Em 1932, quando se formou a primeira turma, ali estavam jovens normalistas provenientes de diversos municípios.¹¹⁷

Lembro que em 1910, Bento Gonçalves e em 1912, Caxias do Sul foram contemplados com a instalação de Colégios Elementares¹¹⁸. Houve um processo crescente de implementação de escolas isoladas públicas – maiores investimentos em escolas municipais e ampliação das subvenções estaduais. As étnico-comunitárias foram diminuindo progressivamente no período e os colégios confessionais expandiram-se. Nos anos de 1920, especialmente, a organização e implementação de escolas municipais foi crescente. Autoridades públicas passaram a preocupar-se com a formação e aperfeiçoamento docente, a regulamentação das inspeções, os currículos, os espaços e tempos escolares¹¹⁹.

2.2.1 – Iniciativas públicas de escolarização no período de 1875 a 1890

*“O professor é tudo na instrução e educação da infância. O mestre é a escola.”
(Rodrigo de Azambuja Vilanova, diretor geral da instrução pública, 1875).*

O Rio Grande do Sul foi uma província marcada pelo militarismo, já que as disputas históricas entre portugueses e espanhóis ocasionaram um tardio processo de inserção do território gaúcho ao domínio português. Houve um certo abandono da instrução. As primeiras escolas foram iniciadas pelos jesuítas espanhóis, que fundaram aulas de ler, escrever e contar nas reduções primitivas. Junto às igrejas dessas reduções, os padres da Companhia de Jesus faziam erguer uma peça ampla para a escola e a frequência era obrigatória para crianças em idade escolar. (SCHNEIDER, 1993, p. 07).

Em fins do século XVIII, com a criação dos povoados de Nossa Senhora dos Anjos e São João Batista, por ordem do governador José Marcelino de Figueiredo,

¹¹⁷ A Escola Complementar Duque de Caxias e as repercussões regionais seria tema para outro estudo.

¹¹⁸ O Decreto n. 1479 de 26 de maio de 1909, modificou o programa de ensino complementar e criou colégios elementares do Estado. Os Colégios Elementares significaram um “novo” modelo de organização da escola: seriada com um professor em cada classe, entre outras proposições que veremos adiante.

¹¹⁹ Temáticas que serão abordadas na segunda parte desta tese.

foram criadas escolas para instruir os índios que andavam dispersos, vagando pelo território gaúcho. Durante o período imperial¹²⁰ (1822 a 1889), na província de São Pedro do Rio Grande do Sul, assim como nas demais, não houve maiores incentivos à instrução. A educação institucionalizada continuou sendo privilégio de poucos. Entre as primeiras medidas, Schneider assinala:

O Conselho da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, querendo metodizar a instrução pública, pediu a criação de uma escola de ensino mútuo na capital. Para isso firmou contrato, em 18 de setembro de 1825, com Antônio Álvares Pereira (Coruja), pelo qual este comprometia-se a ir ao Rio de Janeiro habilitar-se na prática deste método. (SCHNEIDER, 1993, p.07).

Conforme o relatório de 1835, do Presidente de Província, Antônio R. Fernandes Braga, o método Lancaster não estava prosperando. Considerava que “[...] enquanto não tivéssemos uma escola normal de ensino mútuo em que os professores se habilitassem, creio que a instrução primária muito ganhará com o antigo método.”¹²¹

O Rio Grande do Sul, seguindo as políticas escravistas, mantinha, em 1837, os escravos e negros, ainda que livres ou libertos, proibidos de freqüentarem as escolas públicas, bem como os que padecessem de doenças contagiosas. Além disso, estabeleciam-se três classes de ensino na instrução primária e currículos diferenciados para as escolas masculinas e femininas (para as alunas ensinava-se especialmente trabalhos de agulha, coser e outras artes próprias à economia doméstica). Ainda, segundo o Relatório de 1837, os professores ficavam autorizados a castigar moderadamente seus alunos se as penas morais não fossem suficientes.¹²²

Em 1846, um ano após os acordos que puseram fim à Revolução Farroupilha, o Relatório do Presidente da Província, Conde de Caxias, noticiava que “[...] a instrução primária, tão necessária a todas as classes da sociedade, não apresenta lisonjeiro aspecto nesta província” e apontava como causas os anos revolucionários que permitiram o abandono de “todas as coisas” bem como o desmazelo de muitos

¹²⁰ Sobre a educação gaúcha no período colonial e imperial a bibliografia: GIOLO, Jaime. *Lança & Grafite (a instrução no Rio Grande do Sul: da primeira escola ao final do Império)*. Passo Fundo: Gráfica e Editora UPF, 1994. Ainda do mesmo autor o capítulo: GIOLO, Jaime. A Instrução. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau (coord. geral); PICCOLO, Helga I. L.; PADOIN, Maria M. (diretoras do volume) *Império*. Vol 2. Passo Fundo: Méritos, 2006. Coleção História Geral do Rio Grande do Sul. p. 449 a 489.

¹²¹ Relatório apresentado à Assembléia Provincial em 20/04/1835 pelo então Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Antônio Rodrigues Fernandes Braga.

¹²² Conforme Anexo da Fala que o Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul proferiu na abertura da sessão da Assembléia Legislativa no dia 02/10/1837.

pais que deixaram a educação de seus filhos no esquecimento, por causa da distância entre os povoados e o local onde moravam.¹²³ Ao todo, na província existiam apenas 51 escolas elementares. Em 1848, o Presidente considerava que “[...] muitas eram as despesas e pouco o proveito” ao iniciar uma reflexão sobre a instrução pública. Sugeriu algo que décadas depois se passou a implementar: “[...] as aulas maiores não devem estar senão reunidas em um só edifício feito determinadamente para esse fim”.¹²⁴ A instrução pública em 1851 encontrava-se “[...] ainda tão pouco adiantado este importantíssimo ramo do público serviço” deixando muito a desejar, tanto a primária como a secundária.¹²⁵ Naquele ano, eram 35 aulas de primeiras letras femininas e 60 masculinas, freqüentadas por 3542 discentes.¹²⁶

Nos relatórios é reiterada, além das queixas quanto às dificuldades de implementar e expandir o ensino público, a necessidade de criação de uma escola normal que capacitasse os professores para o exercício docente. A Escola Normal foi criada por ato de 5 de abril de 1869 e instalada em 1º de maio de 1870.¹²⁷

Em 1860 existiam 152 escolas criadas, mas apenas 131 providas e, destas, 108 eram de ensino primário, “[...] o método adotado [...] é o simultâneo que ainda não tem apresentado todas as suas vantagens sobre os outros métodos por falta de material apropriado e da insuficiente habilitação dos professores.” Era noticiada a existência de 85 escolas primárias particulares.¹²⁸ E, pela Lei n. 771, de 04/05/1871, artigo 13º, era declarado livre o ensino particular primário.

Em se tratando da instrução pública, o presidente afirmava, em 1873, no início do seu relatório que, na província, se estava procurando dar à instrução todo o

¹²³ Relatório com que abriu a primeira Sessão Ordinária da Segunda Legislatura da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, em 01/03/1846, o Presidente da Província, Conde de Caxias, p. 10.

¹²⁴ Aditamento feito ao Relatório, que perante a Assembléia Provincial de São Pedro do Rio Grande do Sul dirigiu o Presidente da Província, Francisco José de Souza Soares de Andréa, em 04/03/1848, p. 17 e 18.

¹²⁵ Relatório do Estado da Província do Rio Grande de São Pedro do Sul apresentado ao Exmo Sr. Conde de Caxias pelo Chefe de Divisão, Pedro Ferreira de Oliveira ao entregar-lhe a presidência da província em 1851.

¹²⁶ Conforme Relatório do Vice-Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Patrício Correa da Câmara na abertura da Assembléia Legislativa Provincial em 02/10/1851, p. 07.

¹²⁷ Sobre a Escola Normal é importante o estudo de SCHNEIDER, Regina Portela. *A instrução pública no Rio Grande do Sul (1770 - 1889)*. Porto Alegre: ed. Universidade/UFRGS/EST edições. 1993. Também a tese: LOURO, Guacira Lopes. *Prendas e antiprendas: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul*. São Paulo: UNICAMP, 1986. Tese em Educação.

¹²⁸ Relatório apresentado pela Assembléia Provincial de São Pedro do Rio Grande do Sul na 1ª. Sessão da 9ª. Legislatura pelo Conselheiro Joaquim Antônio Fernandes Leão em 1860, p. 19.

desenvolvimento. No entanto, das 252 escolas existentes, 85 estavam vagas.¹²⁹ Oscilações constantes na legislação educacional, falhas na inspeção escolar, falta de professores qualificados para atenderem certos locais, dificuldades na distribuição das escolas existentes, avultados aluguéis das casas que serviam de escola – eram algumas das dificuldades apontadas pelo inspetor geral, José Bernardino da Cunha Bittencourt.¹³⁰

No ano de 1875, quando iniciava a colonização italiana em Conde d'Eu, Dona Isabel e Caxias, a Província contava com 305 escolas primárias; entretanto, providas, apenas 205. Afirmava o Diretor Geral da Instrução Pública que “[...] o estado da instrução elementar [...] está longe de ser lisonjeiro [...] há grande número de crianças que se acham privadas dos benefícios da instrução.”¹³¹ Em 1877, o mesmo Azambuja Villanova informava que menos de um terço da população da Província, em idade escolar, freqüentava as aulas. Acrescentava: “No Brasil, oitenta por cento são ignorantes.”¹³²

Regulamentos e disposições de leis foram diversos – como tentativas de dar melhor encaminhamento ao sistema de ensino público. Logo após a chegada dos primeiros imigrantes italianos, a Província passava a ter a instrução pública primária, regulamentada pelo Ato de 22 de fevereiro de 1876 que, em seu artigo primeiro, garantia a liberdade do ensino particular primário. Estabelecia ainda a obrigatoriedade para os indivíduos livres com idade entre 7 e 15 anos; dividia as escolas públicas primárias em duas classes: as de 1º e as de 2º grau. Fazia distinções quanto à estrutura curricular de aulas femininas e masculinas; proibia os castigos físicos que causassem dor; estabelecia o dia 7 de janeiro para o início do ano letivo e, findado, com exames e exercícios, em 9 de dezembro. Estabelecendo diretrizes para a admissão de professores, inspeção escolar e outras normatizações, indicava o método simultâneo para o ensino nas escolas. As prescrições estiveram

¹²⁹ Fala com que o Exmo. Dr. João Pedro Carvalho de Moraes, Presidente da Província abra a 1ª. Sessão da 15ª. Legislatura da Assembléa Legislativa Provincial em 01/03/1873, p. 09.

¹³⁰ Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, anexo da Fala com que o Exmo. Dr. João Pedro Carvalho de Moraes, Presidente da Província abra a 1ª. Sessão da 15ª. Legislatura da Assembléa Legislativa Provincial em 01/03/1873.

¹³¹ Relatório da Repartição de Instrução Pública cujo diretor geral era Rodrigo de Azambuja Villanova. Anexo à Fala dirigida à Assembléa Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul pelo Presidente Dr. João Pedro Carvalho de Moraes em 1875, p. 04.

¹³² Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública apresentado pelo diretor geral, Rodrigo de Azambuja Villanova. Anexo da Fala dirigida à Assembléa Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul pelo 2º. Vice-Presidente, Dr. João Dias de Castro, em 1877.

distantes do fazer escolar, especialmente para a Região em estudo, que estava sendo colonizada.

Nessa Região, as administrações coloniais foram as responsáveis nos primeiros anos pelas iniciativas de escolarização. Ajudantes e guarda-livros acumularam o cargo de professor, criando escolas nas sedes dos núcleos coloniais. As escolas, porém, foram efêmeras, pois os próprios funcionários estiveram em constante rodízio; eram instáveis, permaneciam apenas por meses no local.¹³³ Na colônia Dona Isabel, em 1876, Manoel Baptista Lisboa Bittencourt exercia as funções de professor, ajudante do diretor e guarda-livros.¹³⁴ Em 1876, o diretor João Jacintho Ferreira dirigia um ofício à Inspetoria Especial, notificando a existência, nas duas colônias (Conde d'Eu e Dona Isabel), de escolas para ambos os sexos,¹³⁵ sendo professor em Conde d'Eu José Bezzera de Menezes.¹³⁶ Em 1877, em Dona Isabel, aparece como professor e guarda-livros, César Augusto Góes Pinto.¹³⁷ E, em agosto do mesmo ano, o ajudante da Diretoria, Rodrigues Antonio Fernandes de Lima “[...] abrija uma aula particular com trinta alunos de ambos os sexos.”¹³⁸ Em setembro de 1877, começava a funcionar, na Linha Figueira de Mello, Conde D'Eu, a escola particular de Basílio Turatti.¹³⁹ Na mesma época o diretor de Dona Isabel recebia o comunicado de que o Presidente da Província nomeara, no dia 4, o Pe. Domenico Munari¹⁴⁰ para exercer o cargo de Capelão, com a gratificação anual de

¹³³ Para exemplificar no ano de 1876 a colônia Dona Isabel teve três diferentes diretores. Caxias, em 1877 teve 5 diretores entre interinos e efetivos. Conforme estudo de LUCHESE, Terciane A. *Relações de Poder: autoridades regionais e imigrantes italianos nas colônias Conde d'Eu, Dona Isabel, Caxias e Alfredo Chaves – 1875 a 1889*. Dissertação de Mestrado em História, PUC/RS, 2001.

¹³⁴ “Palácio do Governo em 04 de fevereiro de 1876. Comunico a nomeação do cidadão Manoel Baptista Lisboa Bittencourt para interinamente exercer o cargo de professor, guarda-livros na Conde d'Eu, enquanto não tinha casa para lecionar. J. A. Azevedo Castro. Presidente da Província.” Maço 28, lata 287, AHRGS.

¹³⁵ Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1876, pág. 456.

¹³⁶ “Para o delegado de Terras e Colonização – Major Palmeiro. Em 06/05/1876 o professor José Bezerra de Menezes envia uma relação de materiais necessários para a aula em Conde d'Eu.” Maço 56, lata 294, AHRGS.

¹³⁷ Conforme ofício de 16/01/1877, do diretor de Conde d'Eu, João Jacintho Ferreira ao Inspetor Especial de Terras e Colonização. Maço 280, lata 08, AHRGS.

¹³⁸ Minutas de ofícios da Inspetoria Especial de Terras para a diretoria das colônias Conde d'Eu e Dona Isabel – 1877. Lata 280, maço 08.

¹³⁹ Maço 56, lata 294, AHRGS.

¹⁴⁰ No ano de 1877, mais precisamente em 28 de maio, recebia uso das ordens para atender a Linha Palmeiro o Padre Domenico Antonio Munari. Natural de Gálio, Vicenza, nasceu a 13 de julho de 1839 e era filho de Pietro Antonio e Giovana Pértile Munari. [...] Em 1865 foi nomeado pároco da localidade de Fastro, Belluno e ali permaneceu até 1876 quando na companhia da família de Ângelo Tagliari, partiu para o Brasil. Embarcaram no navio francês a vela, L'Auregeida a 27 de dezembro de 1876, em Bordeaux. Naufragaram pouco tempo depois em La Rochelle, devido a um temporal. Todos se salvaram e foram acolhidos pela população. Posteriormente, embarcaram em outro navio e vieram para o Brasil. [...] Em março de 1878 percorrendo a estreita picada que unia as comunidades de São

1:300\$000 réis. Ao referido padre deveria inferir a obrigação de ensinar as primeiras letras aos filhos de colonos estabelecidos perto do centro administrativo, enquanto ali não houvesse escolas particulares, às quais se pudesse conceder as vantagens outorgadas pelo Aviso do Ministério da Agricultura de 30 de abril de 1877.¹⁴¹

As aulas particulares das colônias eram da alçada da Inspetoria Geral de Terras e Colonização¹⁴² e, como tal, localmente a Comissão de Terras ficava encarregada de determinar espaços (lotes) destinados para construções públicas como a igreja, a escola e a sede administrativa. Ao diretor de cada colônia cabia prover para que, na sede, houvesse uma aula particular, conforme estabelecido no Regulamento das Colônias de 1867. Tal é o caso do lote 7 da linha Azevedo Castro, concedido pelo diretor Frederico Von Honholtz para a construção de uma igreja e uma escola.¹⁴³

Vale acrescentar que, junto à ação dos diretores de colônia, somam-se as iniciativas particulares de colonos e/ou professores primários de formação, os quais se estabeleceram e abriram escolas.

Com relação à colônia Caxias, Adami afirma que “[...] as escolas de alfabetização, tanto particulares como governativas, não tardaram a surgir na colônia Caxias, sendo que as particulares foram as primeiras a aparecer – regidas pelos próprios colonos. A maioria delas funcionava nas próprias residências dos educadores improvisados [...] nos dias de sol as aulas eram dadas ao ar livre, debaixo de árvores. As primeiras escolas, como era natural, surgiram nos primeiros travessões colonizados. [...]” (1981, p.18). Luigia Morelli fora nomeada pela Diretoria e era professora no Campo dos Bugres e Giuseppe Vicentini, na 9ª. légua, em 1877. No ano seguinte, aparece o registro da professora Deolinda Martins da Silva, regente da aula feminina da 1ª. Légua.¹⁴⁴

Por Aviso nº 5, de 27 de janeiro de 1877, o Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas solicitava que o Presidente da Província

Pedro, Santo Antônio e São Marcos, o Padre Munari que se deslocava freqüentemente para atender aos doentes e rezar missas, próximo ao lote 82 da Linha Palmeiro, caiu do cavalo e foi arrastado pelo mesmo. Socorrido e cuidado pelos moradores, os ferimentos graves provocaram sua morte, aos 27/03/1878, aos 39 anos e depois de 10 meses de permanência no Brasil. (CAPRARA e LUCHESE, 2005, p. 341 a 343).

¹⁴¹ Minutas de ofícios da Inspetoria Especial de Terras para a diretoria das colônias Conde d’Eu e Dona Isabel – 1877. Lata 280, maço 08.

¹⁴² Informação obtida em ofícios constantes na correspondência da Inspetoria Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

¹⁴³ Conforme o Censo de 1883 da colônia Conde d’Eu. AHGM.

¹⁴⁴ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

propusesse medidas para o desenvolvimento material e moral das povoações, bem como “[...] a fundação de escolas de primeiras letras”.¹⁴⁵ A solicitação, na prática, não trouxe modificações.

Em 03 de abril de 1877, o Inspetor Especial, Carlos Jansen, informava o Inspetor Geral, Alfredo Chaves, que, em Caxias, dispunha-se de duas aulas: uma para meninos, regida pelo guarda-livros e outra para meninas, regida por sua esposa. No mesmo dia, em outra correspondência enviada para o Inspetor Geral, Jansen ponderava sobre a necessidade de se criarem escolas nas colônias, pois as poucas que existiam nas povoações não podiam e nem poderiam, devido à topografia e às dificuldades de transporte, atender a todas as crianças. E afirmava:

Mas há ainda uma razão social e de Estado que aconselho a imediata organização do serviço escolar: *é assimilar estes milhares de estrangeiros às nossas instituições; é preciso fazer dos seus filhos brasileiros que amem o seu país*, vemos em São Leopoldo, em cujas linhas vivem milhares de brasileiros que não falam o idioma do país e não conhecem nenhuma de nossas leis ou instituições. *Seria uma crueldade e uma imprevidência não atacar o mal no princípio*: as economias que quisermos fazer neste ramo vingar-se-iam cruelmente mais tarde sem dúvida alguma.¹⁴⁶ [grifos meus].

Comentários e alertas foram sendo redigidos, pois as autoridades mencionavam o perigo de surgirem, dentro do país, regiões totalmente alheias à cultura, às leis e mesmo aos costumes do Estado em que os imigrantes estavam vivendo agora, já que a maioria das crianças cresceria sem o mínimo de conhecimento da língua e do idioma nacional. Provavelmente, levando em consideração tais alertas, é que o Ministério da Agricultura decide que os professores particulares receberiam um valor mensal de 25\$000 réis, mais 1\$000 réis por aluno, desde que não ultrapassasse 50\$000 réis. A subvenção passaria a ser paga a partir de maio de 1877.¹⁴⁷ Outra circular aos mesmos diretores comunicava que, em 6 de agosto, o Ministro da Agricultura decidira que, aos professores particulares existentes ou aos que se estabelecessem na colônia, também deviam ser concedidas casas para as respectivas escolas, uma vez que

¹⁴⁵ Aviso n. 5 da Diretoria da Agricultura, Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 27/01/1877, ao Presidente da Província, Thomaz José Coelho de Almeida. Correspondência do Governos da Província, Maço 47, ano 1877, AHRGS.

¹⁴⁶ Minutas de ofícios da Inspetoria Especial de Terras para a diretoria das colônias Conde d’Eu e Dona Isabel – 1877. Lata 280, maço 08.

¹⁴⁷ Conforme circular enviada aos diretores das colônias Conde d’Eu, Dona Isabel e Caxias. Minutas de ofícios da Inspetoria Especial de Terras para a diretoria das colônias Conde d’Eu, Dona Isabel e Caxias – 1877. Lata 280, maço 08.

provassem serem estas freqüentadas por mais de trinta alunos.¹⁴⁸ A política de subvenção dos professores particulares foi modificada novamente pelo Aviso de 19 de novembro de 1878, em que se reduzia a 15\$000 mensais os vencimentos dos professores subvencionados nas colônias do Estado. Apesar dos poucos valores investidos, a posição do Estado foi a de fomentar escolas primárias de iniciativa particular nesses primeiros anos de colônia.

Em relatório elaborado aos 21 de fevereiro de 1878, pelo então diretor de Dona Isabel, Pedro Albuquerque Rodriguez, a questão da instrução era noticiada afirmando que se achava quase concluída a casa destinada à escola pública da sede e que “[...] em uma sala da Diretoria funciona uma aula de primeiras letras, enquanto não ficar pronta a casa destinada para esse fim. Nesta aula acham-se matriculados sessenta e um alunos que a freqüentam regularmente.” O diretor também fazia um alerta: “[...] essa única aula não satisfaz a necessidade que há de propagar-se a instrução rudimentar entre os colonos, por causa das grandes distâncias. É de conveniência abrir uma escola em cada linha já a bem da instrução dos colonos [...]”¹⁴⁹

Data de 23 de agosto de 1878 um relatório que o então diretor de Dona Isabel, Armênio de Figueiredo, enviava para a Inspetoria Especial de Terras e Colonização, no qual informava:

Está concluída a casa destinada para Escola Pública nesta povoação, residindo nela temporariamente o Capelão [Pe. Giovanni Menegotto] por se haver retirado o professor. [...] Tendo se retirado o professor que regia a escola pública de primeiras letras na sede desta colônia e havendo eu já recebido reclamações por parte dos colonos do fim da Linha Geral a respeito, de acordo com o Aviso do Ministério da Agricultura de 30 de abril de 1877, encarreguei o Sr. Emílio Barni¹⁵⁰ desse ministério. Tem atualmente 96 alunos matriculados nessa aula que a freqüentam com regularidade. Repito a respeito da instrução que deve ser ministrada aos colonos, o mesmo que já disse: convém abrir uma aula em cada linha, a bem dos colonos e da administração.¹⁵¹

¹⁴⁸ Minutas de ofícios da Inspetoria Especial de Terras para a diretoria das colônias Conde d'Eu e Dona Isabel – 1877. Lata 280, maço 08.

¹⁴⁹ Relatório da colônia Dona Isabel, elaborado em 21 de fevereiro de 1878 pelo então diretor Pedro Albuquerque Rodriguez, para a Inspetoria Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

¹⁵⁰ Emílio Barni nasceu em 22 de novembro de 1834 em Santa Eufêmia, Milão, imigrando em 1866 para Buenos Aires. Chegara na Colônia Dona Isabel em 1875 e casou-se em 01 de julho de 1878 com a viúva de Giacomo Carbonari (falecido em 6 de dezembro de 1877), Sra. Rosa Fracalos, nascida em Trento em 22 de março de 1849. Conforme registros do Livro de Casamentos da Colônia Dona Isabel (hoje Paróquia de Santo Antônio). (COSTA, DE BONI, SALVAGNI e GRISON, 1992, p. 204).

¹⁵¹ Relatório da Colônia Dona Isabel, ofício n. 289, de 23/08/1878, enviado à Inspetoria Especial de Terras e Colonização pelo Diretor, Armênio de Figueiredo. Lata 280, maço 09, AHRGS.

Como é perceptível, alguns diretores enunciavam sua preocupação pela ausência de escolas e, quando havia, o ensino era ministrado em italiano (provavelmente, dialeto vênето). Em Caxias, no ano de 1878, o professor Francesco Zanoni atendia 54 alunos na 7ª. Légua e 42 na 5ª. Légua.¹⁵²

A respeito do assunto, em 1880, o diretor de Caxias, José Carlos Muniz Bittencourt, escreveu que “[...] a falta de instrução na colônia é quase absoluta. Existem apenas duas escolas, ambas dirigidas por colonos que não pronunciam uma só palavra em português. Não encontrei um único documento que indicasse as horas das aulas e o número de alunos que as freqüentavam. Entendo ser de necessidade a criação de mais duas escolas, regidas porém por professores habilitados ao ensino da língua nacional.”¹⁵³ Não se sabe ao certo quem eram esses professores particulares, mas, provavelmente, eram Giácomo Paternoster¹⁵⁴ (nomeado em 1º de julho de 1879) e Abramo Pezzi¹⁵⁵, ambos imigrantes.

A listagem de chamada do professor Carlos Gatti, de 13 de dezembro de 1880, atestava que, desde as 9 horas até o meio-dia, haviam freqüentado a aula, localizada na 7ª Légua, alunos com idade entre 5 e 14 anos. “Trinta e seis são os alunos que assistiram as lições porém os mais velhos não continuamente [...]” escreveu o professor. Os alunos eram, na quase totalidade, imigrantes italianos, apenas alguns dos mais jovens, com idade de 5 anos, haviam nascido no Brasil.¹⁵⁶

A inexistência de professores para atenderem às escolas fez com que os diretores das colônias recorressem à nomeação de colonos um pouco mais instruídos, como relatava em 1881, o próprio José Carlos Muniz Bittencourt:

Ofício n. 65 Escritório do Engenheiro Chefe e Diretor da Colônia Caxias, em 24 de fevereiro de 1881. Ilmo Exmo Sr. Tendo o colono Carlos Gatti, professor da escola primária estabelecida na 7ª. Légua renunciado o lugar por achar insuficiente o vencimento e para que os meninos não ficassem

¹⁵² Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁵³ Ofício n. 19, de 10/12/1880, enviado ao Inspetor Especial de Terras e Colonização, Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves pelo diretor e engenheiro chefe de Caxias, José Carlos Muniz Bittencourt. C 250, AHRGS.

¹⁵⁴ Giacomo Paternoster era casado com Ursula, era católico e tinha uma filha – Marieta. Recebeu o título provisório do lote 05 na quadra 14 na sede de Caxias em 23 de agosto de 1882. Em 01 de julho de 1879 Giacomo forma nomeado professor público de Caxias. GARDELIN, Mário e COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST Edições, 1993, p. 75 e 220.

¹⁵⁵ O professor Abramo Pezzi chegou em 17 de abril de 1879 em Caxias. Nascido em 05 de agosto de 1846 em Dercolo, Trento, recebeu o lote 9 da quadra 33 da sede de Caxias em 16 de setembro de 1883. Era católico, casado com Teresa e tinham os filhos Arcádio, Mansueto, Maria, Ester e Aurora. Faleceu em 06 de maio de 1903. GARDELIN, Mário e COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST Edições, 1993, p. 85, 214, 216 e 223.

¹⁵⁶ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

privados de professor, determinei que o substituísse ao colono Andrighetti Vito, residente na 7^a, légua, prazo 29 para quem de V. Exa. solicito a nomeação. Em meu relatório manifestei a V. Ex. que não existia nesta sede uma escola para meninas e querendo contribuir com meu contingente para o desenvolvimento da instrução nessa colônia deliberamos eu e meu ajudante instituir na sede uma escola para meninas pagando a nossa despesa a professora o mesmo vencimento marcado pelo Governo, sendo uma boa ação pedimos a V. Ex. que digne-se auxiliar-nos com os objetos mais necessários como sejam livros, tinta, papel para alcançarmos nosso desideratum. [...]¹⁵⁷

Mais do que simplesmente suprir as escolas de professores, o ofício anterior ressalta a necessidade de prover as escolas com os materiais necessários – outra reivindicação que, reiteradamente, aparece na documentação. Chama atenção a desistência de Carlos Gatti, em virtude do pouco pagamento que recebia para desenvolver as atividades de professor. Na sua listagem, destaca-se o nome de um aluno surdo-mudo. A lista é de 15 de janeiro de 1881, na 7^a. Légua. Eram 24 alunos.¹⁵⁸ Em outra relação, consta o quadro dos alunos que freqüentavam a aula na 7^a légua de Caxias com o professor Victor Andrighetti contratado após a desistência de Carlos Gatti. As aulas iniciavam às 9 horas e estendiam-se até o meio-dia. Andrighetti classificava o adiantamento dos alunos em: superior, soletra, alfabeto, 1^a inferior. Quanto ao comportamento, em: diligente, inteligente, medíocre, regular e bom. Ao lado do nome de cada criança, constava o dos pais e os lotes em que moravam. Eram 21 alunos.¹⁵⁹ O colono e professor Victor, da 7^a légua, falecido em setembro de 1882 foi substituído por José Nicoletti¹⁶⁰ (ADAMI, 1981, p. 23). Outro quadro demonstrativo da sede da colônia Caxias onde o professor era

¹⁵⁷ Ofício enviado ao Presidente da Província, Exmo. Sr. Dr. Henrique Francisco D'Ávila pelo engenheiro chefe e diretor da colônia Caxias, Bel. José Carlos Muniz Bittencourt. Arquivo Histórico Municipal Adami Spadari.

¹⁵⁸ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁵⁹ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁶⁰ Por ocasião da Revolução Federalista, Giuseppe ou José Nicoletti foi preso. Em seu favor, a população de Nova Trento enviou correspondência ao Intendente: "Ilmo Cidadão Intendente Municipal de Caxias. É a maior parte do povo que constitui este 2º Distrito deste Município, de que sois digno representante, que se endereça humildemente com o presente ao vosso filantrópico coração, pedindo o vosso valioso apoio em patrocínio da causa do indigitado mestre Nicolletti Giuseppe (pai) preso desde o dia 22 do corrente mês como suspeito. O que nós abaixo-assinados podemos testificar é o seguinte: Que o cidadão nunca pegou em armas para combater a legalidade. Que se ele, em uma ocasião escapou-se em São Marcos foi por ver-se perseguido por duas vezes da força do Governo para prendê-lo. Que no funesto dia 30 de junho do pretérito ano ele não se achava no assalto que sofreu a Vila de Caxias, mas sim em sua casa. Que nunca foi, ou presenciou, ou mandou saquear família nenhuma. Por isso pedem a V. S. informar do nosso requerimento ao Comandante da Força Legal daí, para que ele justamente informado, possa julgar da causa que foi intentada ao mesmo. Esperam os abaixo-assinados nestes termos. R. Mcê. Nova Trento, 28 de janeiro de 1895." (ADAMI, 1981, p. 64). *Assinaram mais de uma centena de pessoas (124).*

Giacomo Paternoster, em dezembro de 1881, apontava 21 alunos. O período de aula também era de 3 horas.¹⁶¹

Em 13 de março de 1882, o diretor de Caxias solicitava que Clemente Fonini¹⁶², professor de uma escola particular para alunos de ambos os sexos, na sede, recebesse uma gratificação mensal, bem como casa, livros e papel. E finalizava recomendando “[...] conceder qualquer auxílio que o anime em sua louvável empresa. Tanto mais sendo grande o número de crianças existentes na Colônia e apenas duas escolas públicas cujos professores recebem a gratificação de 15\$000 réis mensais.” (ADAMI, 1981, p. 23). Em 1882, na aula na 7ª. Léguas, travessão Victorio Emanuel, n. 20, regido pelo professor Victor Andrighetti, eram 30 os alunos com idades entre 5 e 13 anos.¹⁶³ No mesmo ano, o professor Giacomo Paternoster, contava com 21 alunos, durante 3 horas de aula.¹⁶⁴

Em 14 de dezembro de 1883, o diretor de Dona Isabel, Joaquim Antunes Jr., informava que “[...] no dia 11 do corrente deixaram de funcionar as aulas na escola pública dessa sede por achar-se enferma e ter pedido dispensa do lugar a respectiva professora Dona Davida Verzellesi¹⁶⁵. A vista dos exíguos vencimentos que recebem os que se encarregam do ensino primário nas colônias (15\$000 mensais), difícil se torna hoje encontrar pessoa habilitada para substituir aquela professora, a despeito máximo do empenho com que trato deste assunto.”¹⁶⁶ No mesmo ano de 1883, na colônia Caxias, desempenhavam as funções docentes os imigrantes Giacomo Paternoster, Clemente Fonini e Abramo Pezzi como professores particulares subvencionados. A colônia recebeu a nomeação dos primeiros professores públicos que passaram a ensinar em português, estabelecidos em uma casa do Estado. Eram eles Jerônimo Ferreira Porto¹⁶⁷ e sua esposa Anna Antônia

¹⁶¹ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁶² O professor Clemente Fonini era católico, italiano, professor particular e recebera o título provisório do lote n. 6 da quadra 23, sede de Caxias, em 24 de março de 1884. Casara no Brasil com Alexandrina, brasileira, com quem tivera os filhos Pedro e Isabela. GARDELIN, Mário e COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST Edições, 1993, p. 79 e 80.

¹⁶³ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁶⁴ Fundo Instrução Pública, Maço 1, caixa 1, AHRGS.

¹⁶⁵ Davida Verzellesi, católica, italiana, tinha 18 anos em 1883. Era a filha mais velha do casal Maria e Stanislau. Chegados em fevereiro de 1878 haviam se estabelecido na sede de Dona Isabel, lote 11. Tinham uma casa de madeira cercada. O lote já fora pago e eram proprietários da colônia 79 na Linha Leopoldina. Censo de 1883, Colônia Dona Isabel, AHGM.

¹⁶⁶ Ofício da diretoria de Dona Isabel ao Presidente da Província, José Júlio de Albuquerque Barros, em 14/12/1883. SA52, AHRGS.

¹⁶⁷ O professor público Jerônimo Ferreira Porto casado com Ana Amália, também professora pública. Tinha três filhos: Lindolfo, Alcides e Adélia. Morava no lote n. 1 da quadra 5 da sede de Caxias. A

Silveira Porto. (ADAMI, 1981, p. 22). Já em fins de 1884, outra professora pública foi nomeada para Caxias: Amélia Gomes de Campos.

No mesmo ano, o diretor das colônias Dona Isabel e Conde d'Eu solicitava ao Presidente da Província que fosse aberta uma aula na Linha Santa Clara. O pedido vinha acompanhado da solicitação dos colonos:

Tenho a honra de apresentar a V. Ex. a inclusa petição que fazem os colonos das linhas Santa Clara, da extinta colônia Santa Maria da Soledade. Sendo uma das mais antigas partes da colônia Conde d'Eu, e tendo os seus habitantes extrema falta de uma escola, reúne esta Diretoria os seus votos em favor do justo pedido que a V. Ex. fazem.¹⁶⁸

Com a emancipação das colônias em 1884, elevadas ao status de povoações comuns e passando seu território a ser administrado pelos municípios de São Sebastião do Caí (Caxias) e São João de Montenegro (Dona Isabel e Conde d'Eu), os contratos celebrados pelas diretorias das colônias foram todos suspensos e os empregados dispensados, inclusive os professores. A informação foi passada ao Presidente da Província pelo Diretor de Dona Isabel e Conde d'Eu “[...] em data de 7 de maio último, o médico, o farmacêutico, capelães, professores e o desenhista [...] foram dispensados.”¹⁶⁹ A instrução pública das ex-colônias ficou sob a tutela da Província, o que não trouxe melhoras e as razões foram diversas; uma delas, fortemente evidenciada pelo Presidente da Província, Henrique D'Avilla, em 1881, foi a falta de verbas, em suas palavras: “[...] o progresso da instrução pública é [...] em grande parte uma questão de dinheiro”¹⁷⁰. Emancipadas em 12 de abril de 1884, como já mencionado no Capítulo 1, coube à Província dispor em relação às condições educativas.

Aos 13 de junho de 1884, a Diretoria Geral da Instrução Pública expediu ordens para que a Câmara Municipal de São João de Montenegro providenciasse “no sentido de serem providas com a maior brevidade, as cadeiras de ensino primário, ultimamente criadas nas ex-colônias Conde d'Eu e Dona Isabel, nesse

casa era do Estado. Aos fundos ficava o quartel do Destacamento Policial. GARDELIN, Mário e COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST Edições, 1993, p. 71.

¹⁶⁸ Ofício enviado pelo diretor das Colônias Dona Isabel e Conde d'Eu, Joaquim Rodrigues Antunes em 17/04/1884, ao Presidente da Província, Conselheiro José Julio de Albuquerque Barros. S A 52, AHRGS.

¹⁶⁹ Ofício de 25 de junho de 1884 do diretor de Dona Isabel e Conde d'Eu, Joaquim Antunes Jr. ao Presidente da Província, José Julio de Albuquerque Barros. SA 52, AHRGS.

¹⁷⁰ Anexo da Fala do Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Henrique D'Avila, de 04 de março de 1881, p. 24.

município.”¹⁷¹ Eram quatro escolas mistas sendo uma na sede de Conde d’Eu e outra na sede de Dona Isabel, uma na linha mais populosa de Conde d’Eu e outra na linha mais populosa de Dona Isabel¹⁷². Não encontrando pessoal habilitado com o diploma de aluno-mestre da Escola Normal e sendo de interesse imediato que aquelas escolas funcionassem a Diretoria determinava que a Câmara contratasse provisoriamente pessoas que pudessem assumir as escolas. Conforme o Regulamento da Instrução Pública de 1881, a Câmara Municipal deveria chamar os candidatos para, perante uma comissão composta de três pessoas idôneas, nomeadas pela própria Câmara, prestar um exame incluindo leitura, escrita, regras de caligrafia, princípios elementares de aritmética e suas operações fundamentais em números inteiros e fracionários, noções práticas do sistema métrico e de gramática nacional.¹⁷³ No ofício enviado à Diretoria, sugeria ainda que “[...] sendo mistas as quatro cadeiras [...] será conveniente que V. S. prefira senhoras para regê-las, de acordo com as práticas seguidas nesta Repartição, podendo fazer o contrato com algum cidadão na falta de senhoras que queiram regê-las.”¹⁷⁴

Não foi possível localizar indícios sobre como a Câmara de Montenegro procedeu para a escolha dos professores, quais os candidatos que se apresentaram ou mesmo os nomeados para a banca de seleção. Mas, em 11 de novembro de 1884, a Diretoria Geral da Instrução Pública aprovava os contratos celebrados com os seguintes professores: Emílio Barni (sede de Conde D’Eu), Anna Maria Serpa (sede de Dona Isabel) e João Baptista Ennes (Linha Leopoldina, Dona Isabel). A outra aula prevista para uma das linhas mais populosas de Conde d’Eu, permaneceu vaga.¹⁷⁵ Destaco que o professor Barni já atuava desde 1878 como professor.

Em 02 de outubro de 1884, da aula pública mista da ex-colônia Conde d’Eu, Emílio Barni comunicava ao presidente da Câmara de Vereadores de São João de

¹⁷¹ Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de Montenegro. Códice 0011. AHGM.

¹⁷² No parágrafo 7º, Artigo 17 que estabelecia as competências das Câmaras Municipais, estabelecia que as mesmas deveriam “Indicar o local em que devem, em cada freguesia, funcionar as escolas, aprovando os contratos de locação de casas para escolas públicas, nos lugares em que não as haja a Província ou a municipalidade, tendo sempre em vista as condições higiênicas e as acomodações necessárias.” Regulamento de Instrução Pública de 1881. ARRIADA, Eduardo e TAMBARA, Elomar (orgs.). *Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*. Coleção Documentos da Educação Brasileira. Brasília: INEP / SBHE, 2004, p. 271.

¹⁷³ Conforme Capítulo XIV, artigo 82 do Regulamento de Instrução Pública de 1881. ARRIADA, Eduardo e TAMBARA, Elomar (orgs.). *Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*. Coleção Documentos da Educação Brasileira. Brasília: INEP / SBHE, 2004, p. 283.

¹⁷⁴ Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de Montenegro. Códice 0011. AHGM.

¹⁷⁵ Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de Montenegro. Códice 0011. AHGM.

Montenegro, que tinha iniciado as aulas no dia anterior com 61 alunos matriculados. Relatava que perdera o mês de setembro em virtude de não estar de posse de sua carta de naturalização, recebida apenas em 20/09/1884. Solicitava que lhe fossem enviados os materiais necessários e reiterava: “[...] muito terei de fazer para educar meus novos alunos, quase todos analfabetos. Com minha dedicação e com os livros que pedi, alcançarei instruí-los.”¹⁷⁶ Porém, a morosidade com que as necessidades eram tratadas é revelada pela solicitação de 25/01/1885, onde o professor Barni anunciava não haver recebido ainda os livros escolares e de escrituração. Comunicava ainda que se encontrava lecionando, desde o dia 7 de janeiro, a 47 alunos.¹⁷⁷ O professor nomeado para a Linha Leopoldina, João Baptista Ennes, permaneceu no cargo por diversos anos. Foi possível encontrar solicitações de materiais a serem fornecidos para aquela escola.

A partir da abertura de 4 escolas, sendo que uma permaneceu vaga, em um território de 32 léguas, habitado por 15910 pessoas,¹⁷⁸ cabe discutir quantas seriam as crianças atendidas. Em virtude da necessidade que passa a ser sentida, é que outros agentes educativos se mobilizam em prol da escola – as associações de mútuo socorro, incentivadas pelos agentes consulares e cônsules – como abordado adiante, terão importante papel.

Em Caxias, conforme já mencionado, permaneceram 3 professores públicos: na sede uma escola masculina regida por Jerônimo Ferreira Porto; uma escola feminina regida por sua esposa, Anna Antônia da Silveira Porto e outra, na Nona Léguas, mista, regida por Amélia Gomes de Campos. Em 1886, o professor Carlos de Lavra Pinto também foi nomeado.

No ano de 1885 as regiões de colonização foram visitadas pelo engenheiro Manoel Maria de Carvalho, Ajudante da Inspeção Geral das Terras e Colonização, fato já referido no Capítulo 1. Avaliando a situação geral das ex-colônias, considerava que:

Se bem que a escola e os professores não sejam pelos colonos recém-estabelecidos tão reclamados quanto o padre e a igreja, todavia, instam eles também por esse auxílio que não se lhes deve negar porque, como o culto religioso, acontece não ser possível nos primeiros anos construir a casa para a escola nem subvencionarem os mestres. A distância em que ficam as

¹⁷⁶ Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de Montenegro. Códice 0011. AHGM.

¹⁷⁷ Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de Montenegro. Códice 0011. AHGM.

¹⁷⁸ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manuel Maria de Carvalho em 1885.

escolas dos núcleos mais próximos é tão longa que os seus filhos não podem delas aproveitar. Na sede, pois, de cada núcleo novo é indispensável construir o Governo um edifício para manter nos dois primeiros anos uma aula para cada sexo [...].¹⁷⁹ [grifos meus].

Entre outras observações, também registrou que a instrução primária fora entregue à Província depois da emancipação, tendo estado antes desse ato a cargo do Governo Geral. E que, naquela data, encontrava-se muito deficiente, pois para servir a tão densa população, existiam poucas escolas, havendo várias e extensas linhas de lotes com milhares de crianças sem um único professor. Registrou, ainda, que a instrução particular quase não existia, havendo em algumas linhas um ou outro colono que, mediante insignificante retribuição dada pelos pais, mal ensinava os meninos a ler, escrever e contar.

Na sede de Dona Isabel, em prédio público, de alvenaria, bem conservada e com as necessárias acomodações, havia uma escola promíscua¹⁸⁰, regida por um professor provincial. Essa escola, registrada como de “aplicação regular, moralidade boa e comportamento sofrível” tinha uma matrícula de 68 crianças, sendo 20 meninos e 48 meninas. No entanto, a freqüência era de 44 (16 meninos e 28 meninas). Adiante, ainda referindo-se à ex-Colônia Dona Isabel:

Na linha denominada Leopoldina há outra escola mista, cujos dados não me foi possível conseguir por estar de férias e ausente o respectivo professor. Há também na sede de Dona Isabel uma escola particular mantida pela Sociedade Italiana - Mutuo Socorro - é promíscua, regida por um professor e funciona, presentemente, em casa alugada enquanto se conclui que lhe destina a referida sociedade. Os sócios pagam pelos filhos \$500 réis por mês e os colonos que o não são 1\$000 recebendo os meninos, mediante tão módica retribuição, além do ensino, livros, papel e outros objetos necessários.

O engenheiro apresentava os dados de 1884 da escola mantida pela Sociedade Regina Margherita. A matrícula constava de 34 meninos e 13 meninas, num total de 47. A freqüência diária era de 35 crianças, sendo 26 meninos e 9 meninas¹⁸¹. Considerava que a escola tinha “[...] aplicação regular, moralidade boa e

¹⁷⁹ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manuel Maria de Carvalho em 1885.

¹⁸⁰ Escola Promíscua - referência a escola mista. Mista, pois era freqüentada por meninos e meninas e, também, por diferentes estágios / níveis de aprendizagem existentes no seu interior; não graduava ou seriava conforme o desempenho escolar dos alunos.

¹⁸¹ Interessante ressaltar as diferenças de gênero no que se refere à freqüência escolar. Conforme os dados do Engenheiro Carvalho a escola pública era freqüentada em sua maioria por meninas enquanto que na escola italiana a preponderância era de meninos.

comportamento bom.” Se compararmos o número de alunos de ambas as escolas que estavam na sede, a escola pública era a mais procurada.

No mesmo relato, mas referindo-se à ex-colônia Conde d’Eu, Carvalho afirmava que a escola mantida na sede era mista, estava instalada em uma casa de madeira pertencente ao Estado e era regida por uma professora; tinha uma matrícula média de 50 alunos, mas com uma freqüência de apenas 30. Outra escola existente na sede era particular, com 53 crianças matriculadas e, em média, 30 freqüentes. Segundo sua avaliação, nela, as crianças teriam “[...] aplicação regular, comportamento bom e moralidade boa.”¹⁸²

Referindo-se a Caxias, reiterava que ali o número de escolas também era muito deficiente, com apenas duas escolas mantidas pela Província: uma na sede, mista, com 112 crianças matriculadas, mas 90 freqüentes; outra escola, na 9ª Léguas, com uma média de 58 matriculados e 48 freqüentes. Noticiava ainda que, nos diversos pontos da colônia, havia outras seis aulas particulares, com uma média de 240 crianças matriculadas. Mesmo em Silveira Martins a situação escolar, em 1885, não era muito diferenciada, já que a Província também mantinha apenas duas escolas, mais uma particular, cujas aulas eram noturnas.¹⁸³ O ajudante da Inspeção, engenheiro Manoel Maria de Carvalho, informava ainda que

[...] Nas escolas provinciais ensina-se língua portuguesa e nas particulares a italiana, convindo observar que não há oposição, *antes desejo dos colonos italianos, que os seus filhos aprendam o nosso idioma. Para se compreender a necessidade de adotar-se medidas eficazes no sentido de derramar-se a instrução primária nestas colônias, basta comparar-se o limitadíssimo número de escolas existentes com a enorme população [...].* A nova colônia Alfredo Chaves bem como várias e importantes linhas de Conde d’Eu e Dona Isabel não dispõem ainda de um única escola, tendo, entretanto, cada uma daquelas linhas mais de 3000 habitantes. O Governo Geral não pode deixar de auxiliar a instrução colonial principalmente desde que a província não o faz convenientemente [...]¹⁸⁴

É provável que o engenheiro Carvalho não tenha percorrido as colônias e conhecido em profundidade a realidade dos colonos, mas conseguiu perceber e

¹⁸² Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manoel Maria de Carvalho em 1885.

¹⁸³ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manoel Maria de Carvalho em 1885.

¹⁸⁴ Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manoel Maria de Carvalho em 1885.

sugerir que o Estado interviesse, investindo mais em instrução pública, considerada importante pelos imigrantes. Vale destacar que ele mencionou o posicionamento dos imigrantes como sendo favoráveis à aprendizagem do idioma nacional.

A partir de 1884 tornou-se evidente a mobilização das comunidades em busca da escolarização. A tradução dessa busca fez-se pelas associações de mútuo socorro que passaram a dedicar, entre outros objetivos, espaços, contratar professores, adquirir material e, junto às autoridades consulares, passaram a pleitear o recebimento de livros e materiais escolares – bandeiras, mapas, entre outros..., como será abordado no capítulo 3. Essas iniciativas foram efêmeras; em sua maioria, permaneceram apenas no período de maior necessidade. Na medida em que as escolas públicas e/ou confessionais se disseminaram, as étnico-comunitárias foram sendo fechadas.

Consta que, em Dona Isabel, em 1887, havia 8 escolas, 7 eram mistas e 1 masculina e, dessas, 2 eram públicas e 6 particulares, perfazendo um total de 253 crianças atendidas.¹⁸⁵ Também em 1887, na ex-colônia Conde d'Eu, as escolas públicas eram duas, mas, a partir de junho de 1887, a aula da sede estava suspensa por falta de professora. Havia também 5 escolas mistas particulares. Somavam 207 alunos atendidos, quando o total de crianças e jovens da ex-colônia, com idade entre 3 e 15 anos, era de 2239.¹⁸⁶

A falta de escolas era sentida também pelos funcionários que trabalhavam na Comissão de Terras. Por exemplo, em julho de 1887, o agrimensor Luiz Firmino de Souza Caldas solicitava uma dispensa de 8 dias de trabalho com o intuito de seguir para a Capital, a fim de colocar seus filhos num dos estabelecimentos de instrução lá existentes.¹⁸⁷ Assim como ele, alguns imigrantes (muito poucos, certamente) estabelecidos na Região Colonial Italiana também procederam: possuindo condições econômicas, enviavam seus filhos como internos para estudarem em Porto Alegre.

As condições da Província não diferiam muito. Em 1887, pelo relatório do presidente Azambuja Vilanova, constam 361 escolas providas, sendo 103 mistas,

¹⁸⁵ Mapas estatísticos da Ex-colônia Dona Isabel, Inspetoria Especial de Terras e Colonização em Porto Alegre, 30 de janeiro de 1888, sendo inspetor especial, Manuel Barata Góes. Lata 281, Maço 11, AHRGS.

¹⁸⁶ Mapas estatísticos da Ex-colônia Dona Isabel, Inspetoria Especial de Terras e Colonização em Porto Alegre, 30 de janeiro de 1888, sendo inspetor especial, Manuel Barata Góes. Lata 281, Maço 11, AHRGS.

¹⁸⁷ Ofício de 03/07/1883, SA 52, AHRGS.

161 de sexo masculino e 97 femininas.¹⁸⁸ Em 1889, o número de escolas providas subira para 385. Em 1º de março de 1889, o Presidente da Província, Joaquim Galdino Pimentel, resumia a situação escolar perante a Assembléia Legislativa analisando:

A carência de pessoal suficiente e habilitado para o magistério, os maus hábitos que o nosso meio social incute nos poucos a que a ele se entregam sem dedicar-se, a influência danosa que se arroga a política do campanário sobre quem quer que em seus domínios subsista de minguados honorários feitos pelos cofres públicos, a impossibilidade de inspeção e fiscalização constante e severa das escolas, a imperícia dos mestres, a pobreza e a ignorância dos pais de família, dão outras tantas causas do atraso da instrução pública primária, na qual principalmente se apóiam as bases de todo progresso [...]¹⁸⁹

Pimentel considerava “[...] o povo indiferente, o clero egoísta, a imprensa odienta e as câmaras municipais partidárias [...]”¹⁹⁰ e, como agentes de difusão da instrução primária, assumindo tais posições, dificultavam a expansão da escola na Província.

Observando a legislação que orientou a ocupação das colônias existe o Regulamento de 1867 como normatizador, já mencionado. Ele determinava, como função pública, a criação de escolas nos núcleos coloniais. Entretanto, as crianças e os jovens, quase em sua totalidade, foram privados, durante o período de 1875 a 1890, do acesso mínimo à escrita, à leitura e às quatro operações. Mais do que as iniciativas do Estado, prevaleceram as iniciativas das comunidades, de professores particulares, das associações de mútuo socorro e dos agentes consulares. As poucas escolas criadas nas colônias atendiam apenas às crianças que viviam nas proximidades. As demais cresciam em plena “[...] ignorância da arte escrita”, relatavam as autoridades locais.

2.2.2 – Iniciativas públicas de escolarização no período de 1890 a 1930

*“[...] Colocar o ensino público em condições dignas da civilização rio-grandense, tão justamente almejada por todos nós”.
(Júlio Prates de Castilhos, 1896.)*

¹⁸⁸ Relatório apresentado ao Dr. Joaquim Jacintho de Mendonça, 3º Vice-Presidente, por S. Exa. Dr. Rodrigo de Azambuja Villanova, 2º Vice-Presidente ao passar-lhe a administração em 27/10/1887, p. 34.

¹⁸⁹ Fala do Presidente da Província, Dr. Joaquim Galdino Pimentel dirigida à Assembléia Legislativa Provincial, na instalação da 1ª sessão da 23ª Legislatura em 1º de março de 1889, p. 13.

¹⁹⁰ Id. Ibidem, p. 13.

Com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, no Rio Grande do Sul assumiu a administração um grupo de republicanos vinculados ao positivismo, o que gerou um novo olhar para as questões educacionais. Um projeto de modernização conservadora passou a compreender a escola como centro difusor e ideal para a política positivista.

A Constituição Estadual de 1891, fortemente pautada no ideário positivista¹⁹¹, era centralizadora, autoritária e dispunha no Título IV, sobre as Garantias Gerais de Ordem e Progresso no Estado, consignando a liberdade: de associação, profissional, religiosa, de pensamento e de ensino. Em seu artigo 71, parágrafo 10, apresentava a laicidade, a liberdade e a gratuidade para o ensino primário ministrado em instituições públicas. O Estado, como representante e administrador do bem-público, ao garantir a liberdade individual, passou a regular o desenvolvimento econômico.

No conjunto de políticas públicas, a educação se configurou num importante espaço, implementando-se uma expansão progressiva do ensino primário, configurado conforme os interesses que norteavam os líderes positivistas que comandavam o Estado. O ensino secundário, pelo princípio da liberdade, ficava para as iniciativas particulares (um espaço significativo para a Igreja Católica). Nesse sentido, durante toda a chamada República Velha (1889 a 1930), as políticas públicas educacionais estaduais estiveram intrinsecamente relacionadas à influência positivista. Para Tambara "[...] foi no período da República Velha que se forjou o atual 'modelo educacional brasileiro'. Neste processo, o positivismo tendo sido a ideologia hegemônica impregnou tanto a sociedade civil quanto a política com sua visão de mundo" (1995, p. 465). Sobre o tema, escreve Corsetti:

A política educacional implementada pelos republicanos positivistas na Primeira República, integrou uma estratégia mais abrangente de ação do Estado, que atuou de forma interventora no âmbito da sociedade, desenvolvendo uma série de políticas entre as quais teve destaque a relativa à educação, a qual se caracterizou por quatro aspectos, articulados entre si pelos dirigentes do Estado: a intervenção da bancada gaúcha no parlamento nacional, a atuação do governo gaúcho a nível estadual, a mediação com a Igreja Católica e a construção de um imaginário republicano criador da consciência nacional. (CORSETTI, 1998, p. 46).

¹⁹¹ Objeto de estudo e análise de dissertações ou teses, em especial, para a educação, as teses de TAMBARA, Elomar. *Positivismo e educação: a educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo*. Pelotas: UFPel, 1995 e CORSETTI, Berenice. *Controle e Ufanismo: a Escola Pública no Rio Grande do Sul*. UFSM, 1998. E, ainda, GIOLO, Jaime. *Estado, Igreja e Educação no RS da Primeira República*. São Paulo: FEUSP, 1997.

Ao iniciar o tópico Instrução Pública os presidentes (hoje, governadores) ressaltavam, em seus relatórios anuais, os investimentos que o Estado promovia nesse serviço, considerado de grande prioridade. Informavam que esse era o setor onde o Estado despendia as maiores somas de seu orçamento: “[...] nenhum outro serviço tem igual dotação orçamentária, que excede à quinta parte da receita total [...]”¹⁹² afirmava em 1904, Borges de Medeiros.

Na perspectiva do positivismo e pelas políticas públicas implementadas pelo Rio Grande do Sul ao longo da Velha República, a educação passou a ser vista como a nova arma para preparar e viabilizar a reestruturação da sociedade gaúcha.¹⁹³ Em mensagem à Assembléia dos Representantes, bem expressava Borges de Medeiros:

A escola não deve ser apenas o primeiro foco da educação espiritual. Desenvolvendo as *faculdades físicas e intelectuais* do aluno, ela deve ao mesmo tempo ministrar os conhecimentos rudimentares mais essenciais à *aprendizagem de qualquer profissão técnica ou profissional*.¹⁹⁴ [grifos meus].

Em 1908, não deixou de reiterar a idéia que perpassava a política pública empreendida para o setor afirmando que “[...] o melhor de todos os bens é a instrução; aperfeiçoando o indivíduo física, intelectual e moralmente, não só o torna apto e disposto às lutas que a vida impõe, como coopera eficazmente para o engrandecimento da Pátria.”¹⁹⁵ Muitos desses discursos, em defesa da educação pública, são encontrados nos relatórios dos intendentos dos municípios em estudo.

Manoel Pacheco Prates, em 1896, definiu, apontando a perspectiva positivista, que a educação pretendida

[...] não consiste em ensinar a ler, escrever e calcular. Educar consiste em um processo que abrange a tríplice natureza humana. Exerce sua benéfica ação sobre o corpo, desenvolvendo-o com observância inteligente e sistemática das benignas leis da higiene que conservam a saúde e prolongam a existência. Sobre a inteligência, robustecendo-lhe o gosto que se eleva com a

¹⁹² Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 4ª. Sessão Ordinária da 4ª. Legislatura em 20 de setembro de 1904.

¹⁹³ Veja-se DIDONET, Zilah Cercal. *O Positivismo e a Constituição Rio-Grandense de 14 de julho de 1891*. Santa Maria: UFSM, 1975. Dissertação de Filosofia.

¹⁹⁴ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 5ª. Legislatura em 20 de setembro de 1907, p. 11.

¹⁹⁵ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 4ª. Sessão Ordinária da 5ª. Legislatura em 20 de setembro de 1908, p. 13 e 14.

virtude; finalmente, sobre as faculdades morais, fortalecendo-lhes a consciência do bem e do dever.¹⁹⁶

Corpo, inteligência e moral – a tríplice natureza humana precisava ser educada.

As ex-colônias Conde d'Eu, Dona Isabel e Caxias foram, em 1890, elevadas à condição de municípios denominados Bento Gonçalves¹⁹⁷ (sede em Dona Isabel e Conde d'Eu como 1º distrito) e Caxias do Sul. Em 1900, Conde d'Eu foi desmembrado, dando origem ao município de Garibaldi. Bento Gonçalves e Caxias do Sul tiveram os primeiros intendentess nomeados em 1892 e, durante esse entremeio de dois anos, os novos municípios foram geridos por juntas governativas, que se caracterizaram pela instabilidade administrativa. Há alguns dados mais concretos sobre as políticas públicas implementadas, a partir de 1892, a nível municipal apesar de que, com a Revolução Federalista, a situação naqueles municípios também se fez sentir, e a sistematização maior dos dados ocorreu somente em 1896. Instalada uma infra-estrutura administrativa local, os que estiveram diretamente ligados à educação foram os intendentess, os subintendentess e os inspetores escolares. Os Conselhos Escolares, criados em 1906, também foram relevantes. Mas outros funcionários e detentores de cargos públicos também participaram do processo escolar, seja na inspeção ou na aplicação dos exames finais. Por exemplo, na aula pública da linha Costa Real, Conde d'Eu, o professor Francisco Orlando de Abreu, em dezembro de 1891, possuía 37 alunos matriculados e com freqüência regular. Junto com a chamada, o atestado fora emitido pelo juiz de paz:

Atesto que Francesco Orlando de Abreu, professor público na Linha Costa Real, foi efetivo no exercício do magistério até o dia três do corrente mês, entrando no gozo de férias até o dia 7 de janeiro de 1892, como marca o

¹⁹⁶ PRATES, Manoel Pacheco. *Relatório da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior*. Anexo 5. 31/07/1896, p. 297.

¹⁹⁷ Após a elevação da antiga Colônia Dona Isabel à condição de município, Bento Gonçalves, uma das primeiras atas registrando a nomeação de comissões para a inspeção escolar é transcrita a seguir: "Ata de 21/11/1891. (...) Foram por unanimidade de votos nomeadas as comissões para visitarem as aulas públicas deste município; compostas dos seguintes cidadãos e do seguinte modo: para as aulas da sede desta vila os cidadãos Leocádio de Azambuja Villanova e Arthur Job, compreendendo a aula do Caixão; para as aulas da Linha Leopoldina e Santa Tereza os cidadãos Francisco Orlando de Abreu e Honorio Alipio Ferreira Soares; para a aula da Zamith, Francisco Orlando de Abreu e Carlos Gatti, para as aulas das linhas Palmeira e Jansen, Antônio Tagliari Filho e Sebastião Godinho de Campos; para as aulas da Linha Azevedo Castro, José Varneiri e Jayme Pinto Nogueira; para as da sede de Conde d'Eu, Costa Real e Estrada Geral (nº 19), Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior e Arthur Job. Ficou designado o dia vinte e oito do corrente para a sessão desta Junta. (...) Horácio de Oliveira Barreto, Giuseppe Carli e Francisco Baldi" AHMBG.

regulamento vigente. Na falta do inspetor escolar, o juiz de paz em exercício Luiz Faraon.¹⁹⁸

Os intendentos eram aliados e representantes dos governadores e do partido que os mantinha no poder (PRR). Na educação, o intendente fazia vinculações diretas junto ao poder executivo estadual e, também, à Secretaria do Estado dos Negócios do Interior e Exterior. Era o intendente que informava as condições e serviços de ensino para a instância estadual, intermediando a relação entre professores, comunidade e Estado. Como afirma Werle:

No nível municipal, o intendente, a quem como chefe da administração municipal compete dirigir, fiscalizar e defender o interesse do município, organizar, reformar ou suprimir serviços e os subintendentes, em cada distrito, respondiam pela educação. Era com eles que, no período republicano, o inspetor-geral de instrução pública, o inspetor regional, os conselhos distritais, os professores e as comunidades se comunicavam quanto aos assuntos educativos. [...] o intendente respondia amplamente pelas questões da educação e não adotava, ao tratá-la, apenas o enfoque administrativo, mas também o político. Esta forte nuance política contribuiu para que a instância municipal não se diferenciasse da estadual em questões referentes ao sistema político-administrativo da educação, mas que ambas se articulassem e apresentassem estruturas interpenetradas e indiferenciadas (WERLE, 2005, p.232 e 233).

Havia uma interligação entre o poder estadual e o municipal, que quase os indiferenciava, na medida em que não apenas o Estado, mas também os municípios tinham importância e força de atuação local. Felix afirma que, se não houvesse essa intrínseca relação, Borges de Medeiros, por exemplo, não precisaria ter estado constantemente preocupado com o controle dos assuntos municipais, procurando agradar e ter o apoio dos chefes locais, e lembrando-lhes sempre sua posição superior de presidente do Estado (FELIX, 1996, p.131).

Apesar da centralização administrativa do Estado, os presidentes passaram, em especial a partir de 1906 (Decreto n. 874 de 28/02/1906), a solicitar maior participação das intendências municipais, tanto para o estabelecimento de maior número de escolas subvencionadas em que os municípios forneciam, por exemplo, o prédio, quanto para a abertura de aulas primárias. Mas, pelos dados informados nos relatórios, a partir de meados de 1910 é que a participação municipal foi efetiva. A

¹⁹⁸ Fundo Instrução Pública, Maço 2, caixa 1, AHRGS.

população escolar do Estado, em 1911, era de 99.210 alunos, dos quais 10.511 freqüentavam escolas municipais.¹⁹⁹

Como referido no Capítulo 1, a ascensão social dos comerciantes que se tornaram, em sua maioria, também importantes industriais na Região Colonial Italiana, levou-os, por muitas conveniências, a identificar-se com a elite política do Estado – seguindo o ideário positivista e freqüentando as lojas maçônicas. Assim, não foram poucos os que apoiaram as iniciativas públicas de escolarização como as mais adequadas, ajudaram nas iniciativas dos Intendentess e buscaram, inclusive, intervir junto ao governo municipal e estadual. Uma reportagem publicada em 1918, sobre a inauguração de uma escola pública de Garibaldi é, nesse sentido, esclarecedora:

Inauguração de uma escola pública – em 24 de fevereiro foi oficialmente e solenemente inaugurada a escola pública da linha Garibaldi velha, no município de Garibaldi. [...] Para a direção foi nomeada a professora Gentilia Piletti. Às 8 horas chegava o ilustre Sr. Dr. Manoel Marques da Silva Acauan, Intendente de Garibaldi, com a sua comitiva, composta dos distintos cidadãos: Coriolano Coelho de Souza, subintendente, Enrico Grossi, coletor federal, Lazzaro Brugalli, empregado municipal. Foram recebidos pela população com grande satisfação e alegria.²⁰⁰

A recepção estivera a cargo de Franzoni, indicativo importante de como o poder econômico local ‘patrocinava’ e definia, de certa forma, muitos dos rumos e espaços conquistados junto às municipalidades:

O senhor Carlo Franzoni, notável e forte industrialista de Monte Belo e Bento Gonçalves e que possui também nessa localidade uma casa de negócio importante e um estabelecimento vinícola de primeira ordem, fez com muita deferência aos ilustres hóspedes uma gentil acolhida, dispensando a eles todos os cuidados dos quais são merecidos e mantendo-os sempre em sua companhia informou sobre tudo o que quiseram saber.²⁰¹

Depois do breve descanso, o intendente, com a sua ‘distintiva comitiva’ e grande número de pessoas, fez a visita ao local da escola, considerado amplo, cômodo e higiênico. Verificada a matrícula dos alunos, constatou o número de 37 e observou que, em nota, os pais lhe prometeram 47. Ao meio-dia, retornaram ao hotel do Sr. Luigi Chini. Na vasta sala, ‘ornada a gala’, foi ofertado ao Intendente e ‘dignos cidadãos’ um farto banquete, do qual participaram inúmeros pais de família e a

¹⁹⁹ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Dr. Carlos Barbosa Gonçalves na 3ª. Sessão Ordinária da 6ª. Legislatura em 20 de setembro de 1911, p. 11.

²⁰⁰ Publicado em 29/03/1918 no Jornal Corriere d'Italia de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

²⁰¹ Id.ibidem.

professora, acompanhada de uma irmã e pela Senhorita Elvira Franzoni. Terminado o suculento banquete, o Intendente prometera que haveria de dar um nome ao dito *borghetto*, que bem o merecia pela sua indústria e amena posição. Em sua partida, o Sr. Intendente recebera de todos ‘calorosos aplausos e desejos de muitas felicidades’. Assim, pelas 17 horas, terminava a festa e todos se retiravam para junto de suas famílias, ‘contentes, com a esperança de um futuro melhor’, registrava a reportagem. Pouco dias passados, o Intendente já decretava que o nome daquele lugar seria Marcílio Dias, como o de um “[...] heróico brasileiro [...]. Possa este glorioso nome inspirar aos filhos desta localidade igual heroísmo, igual patriotismo.”²⁰²

O relato deixa bastante evidente as relações de poder entre Franzoni e as demais autoridades municipais, especialmente o Intendente. Chama atenção a grande comemoração ensejada pela inauguração de uma escola – o que denota a importância da conquista. Com uma organização maior dos próprios habitantes que haviam suprimido as dificuldades iniciais para a garantia de sobrevivência, seja de abrigo ou de produção, as rogativas pela escola pública tornaram-se freqüentes. A escolarização e o alfabetismo eram representações produzidas / em produção, havendo uma noção quase naturalizada da escola. A alfabetização era tomada pelos imigrantes como um signo de distinção sócio-político-cultural e, conseqüentemente, econômico.

Sem dúvida, as solicitações pela escola pública foram uma constante em todo o período estudado. As comunidades podiam propor que a municipalidade pagasse o professor e mantivesse a escola provida com os materiais necessários, já que eles doavam o terreno e a construção da escola:

Cidadão Presidente da Intendência Municipal desta Vila de Caxias. Dizem os abaixo assinados, moradores da 6ª Léguas desta Vila de Caxias, que eles no Travessão Umberto I, tem no lote agrícola n. 09 *edificado uma escola à própria custa, com tudo o necessário para funcionar*. O mestre da escola é Donato Ângelo que é mais de três anos que ele se dedica a instrução dos meninos e meninas desempenhando o seu cargo com amor e com toda a diligência, com grande proveito dos escolares a ele confiados; *mas os moradores não são em grau de continuar a sustentar a escola e a diária do mestre, pelo que humildemente rogam a V. S. que se digne obter desta Intendência Municipal uma gratificação pelo mestre e fornecimento de objetos escolares para a escola*. Pede a V.S. se digne deferir. Vila de Caxias, 4 de setembro de 1890.²⁰³ [grifos meus].

²⁰² Publicado em 29/03/1918 no Jornal Corriere d'Italia de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

²⁰³ Fundo Educação. AHMSA.

É verdadeiro que as longas distâncias a serem percorridas pelas crianças impossibilitavam que elas estudassem. Devido a isso, cada comunidade foi se mobilizando no sentido de propor que, junto à capela, a Intendência estabelecesse uma escola:

Ilmo. Cidadão Intendente Municipal de Caxias. Dizem os abaixo assinados moradores do núcleo Nova Vicenza, da colônia Sertorina, que aquele lugar *precisaria de uma escola mista*. Ali tem-se no perímetro de uma légua *perto de cem famílias que poderiam utilizar-se da escola*. *A Nova Vicenza dista 6 léguas da sede de Caxias e, 5 do núcleo São Marcos; e por conseguinte os moradores da dita localidade impossibilitados de aproveitar-se das aulas abertas pelo Estado em outros lugares em vista de uma tamanha distância*. Na Nova Vicenza acha-se uma capela administrada pelo Pe. Giacomo Brutomesso o qual também reconhece a necessidade de abrir-se uma aula neste lugar. Por isso os humildes abaixo assinados Vos pedem que Vos digneis obter-lhes a aula pedida por ser esta de maior utilidade daquela povoação. P.P. Deferimento. Caxias, 8 de janeiro de 1897. *Assina o padre e mais 31 chefes de famílias* (ADAMI, 1981, p. 72 e 73). [grifos meus].

E, para conseguir o benefício da instrução, valiam as relações de poder e a busca de apoio nas autoridades instituídas – no caso, o padre que atendia a comunidade. E algumas solicitações foram atendidas prontamente. Como exemplo, cite-se o caso dos moradores de Nova Vicenza, em que o professor foi nomeado e, passado um mês da solicitação dos moradores, recebeu material para iniciar o trabalho:

Recebi do Cidadão José Candido de Campos Junior, Intendente Municipal de Caxias, uma caixinha contendo livros e mais objetos escolares para a aula que interinamente refo. Vila de Caxias, 20 de fevereiro de 1897. O professor da colônia Sertorina, Luiz Facchin (ADAMI, 1981, p. 75).

Outras reivindicações, mesmo que comprovadas por um número bem maior de assinaturas, não eram atendidas. Em novembro de 1898, os apelos ao ‘sentimento patriótico’ ou ao ‘espírito de justiça’ do Intendente para a obtenção de auxílio, a fim de abrirem uma escola municipal na comunidade da Conceição, foi negado.

Ilmo. Sr. Intendente Municipal. Os abaixo-assinados, chefes de família, residentes na colônia Sertorina, Linha Feijó, primeiro distrito deste município, vem perante V. S. confiados nos *seus sentimentos patrióticos e espírito de justiça que sempre caracteriza os vossos atos, pedir um auxílio para a fundação de uma aula mista no lugar denominado ‘Conceição’*, aonde existe um número considerável de crianças, sem receber instrução alguma, devido a lonjura que está a aula pública, criada pelo Governo do Estado.

Essa aula que presta reais serviços aos habitantes do lugar e adjacências, não pode ser novamente localizada, sem prejuízo do serviço público, de forma que – só por si – não satisfaz aos habitantes da Linha Feijó que *querem fundar uma aula, nas condições que têm sido criadas as municipais, para o que vos pedem, os abaixo-assinados, um auxílio pecuniário, que unido ao que prestam os assinantes, possam correr as despesas com a instalação, utensílios de ensino e vencimentos do professor respectivo.* Convictos de vosso espírito de justiça. P.P. deferimento favorável. Caxias, 10 de novembro de 1898. *Assinaram 61 chefes de famílias.* (ADAMI, 1981, p. 82 e 83). [grifos meus].

O pedido, em 19 de novembro daquele ano, foi indeferido com a observação de que oportunamente seria atendido. Werle considera que

[...] o não-atendimento a grupos de moradores que solicitassem a abertura de escola, o endosso da direção política local e a dificuldade de dados informativos sobre a realidade escolar sugere que a criação de escolas foi, por muito tempo, um ato arbitrário, não planejado do poder público, atendendo supostamente aos critérios divulgados como mínimos para a criação de escolas, mas na verdade, pressionado por limitações de recursos financeiros, fatores políticos e exigências do poder local (WERLE, 2005, p. 61).

As relações de poder que, no período republicano, entraram em jogo, para determinar a localização das escolas que atenderiam e beneficiariam mais uma comunidade em detrimento de outra, foram muitas. O critério da quantidade de crianças que freqüentariam a nova escola a ser criada, pouco, na prática, foi considerado. Fossem os redutos eleitorais do Intendente, a presença naquela comunidade / capela de algum fabriqueiro²⁰⁴ ou negociante mais influente, seja econômica ou politicamente, a interferência do padre ou a rogativa assinada por algum funcionário público: eram inúmeras as razões consideradas para a localização das escolas. Como afirma Werle, muito mais um ato arbitrário do que planejado. A não participação no processo eleitoral ocasionava retaliações às comunidades, e uma delas poderia ser o fechamento da escola. Parece evidente a relação de poder estabelecida, conforme o relato:

Ilmo Sr Cel. José Penna de Moraes, Intendente de Caxias. Nós abaixo assinados fabriqueiros e membros e pais de família da Nossa Senhora da Graça, 1º Distrito deste município vem muito respeitosamente pedir que se digne a conceder ainda a nossa distinta professora D. Vicentina Baptista que é querida de todos nós aqui, pedindo mil desculpas que foi pelo tempo de chuva que não pudemos ir votar mas se formos atendidos se obrigamos a acompanhar o nosso Inspetor Ernesto Casara por qualquer outra eleição de dar nosso voto confiando na Vossa digna pessoa, esperamos ser atendidos.

²⁰⁴ Fabriqueiro ou fabricário era o encarregado de receber os rendimentos da fábrica de uma igreja ou capela, de cuidar dos móveis e paramentos, além de administrar internamente o templo e o entorno a ele pertencente (caso do cemitério, salão...).

Nossa Senhora da Graça, Caxias , 3 de março de 1917. Assinam 23 pessoas.²⁰⁵

Laços de amizade poderiam igualmente justificar o benefício de os pedidos serem atendidos com a criação de uma escola:

Sr. Dr. Celeste Gobbato, D. D. Intendente de Caxias. Nós abaixo assinados, residentes no travessão Diogo dos Santos, respeitosamente solicitamos a V. S. digneis determinar no sentido de que tenhamos uma aula, cuja casa nos já fizemos para esse fim, e como vereis pela relação junto *garantimos a V. S. uma matrícula de quarenta crianças de ambos os sexos cientes que somos do interesse que tomais pelo mesmo município e pelo nosso povo que somos mesmos amigos esperamos ser atendidos.* 2 de abril de 1925.²⁰⁶ [grifos meus].

Assinaram 13 pessoas e enviaram ao Intendente, buscando antecipadamente o apoio do subintendente que escrevera, no verso da petição:

Sr. Dr. Intendente. É justa a pretensão dos signatários. Trata-se de uma aula que poderá no mínimo funcionar com uma matrícula de quarenta crianças de ambos os sexos e por sinal existe casa própria feita as expensas dos signatários, sendo que bancos e mais material preciso estão sendo feitos os que poderão faltar. Ao esclarecido juízo de V. S. fica a solução. Subintendente. 28/04/1925.²⁰⁷ [grifos meus].

A criação de escolas também se constituiu em promessa de campanha político-eleitoral:

Ilmo Sr. Coronel José Penna de Moraes, Digno Intendente do Município de Caxias, nós abaixo assinados, residentes nos travessões Perau e Pedro Guedes do Núcleo Forqueta, no 3º. Distrito deste município, *segundo promessa feita por V. Exa. viemos pedir a criação de uma escola municipal cujo edifício foi construído pelos abaixo assinados e apresentamos como professor o cidadão João Perini*, moço que goza de geral estima dos pais dos alunos. Nestes termos pede deferimento. Forqueta, 07 de outubro de 1920. Assinam 22 pessoas.²⁰⁸ [grifos meus].

Ou poderiam, ainda, se constituir em uma longa declaração em que os solicitantes comprometiam-se com o Intendente, no sentido de apoiá-lo, prestigiando-o, reconhecendo sua nomeação como 'legítima' e 'ideal' para enfrentar as dificuldades e/ou rivalidades políticas vivenciadas. O Intendente, como o 'mantenedor da paz e da ordem', é que permitiria que seus filhos fossem 'tirados das trevas lastimáveis do idiotismo para encaminhá-los pela vereda da luz fulgurante e

²⁰⁵ Fundo Educação, AHMSA.

²⁰⁶ Fundo Educação. AHMSA.

²⁰⁷ Fundo Educação. AHMSA.

²⁰⁸ Fundo Educação. AHMSA.

preciosa do saber'. Como lembra Foucault [...] em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso." (FOUCAULT, 1979, p. 179). O discurso enunciado em muitos dos documentos dão conta, com certa constância, da produção de verdades, de regimes de verdade (FOUCAULT, 1979).

Exmo Sr. Coronel Affonso Aurélio Porto, M.D. Intendente do Município de Garibaldi

Nos abaixo assinados moradores das Linhas Araújo e Souza, Alencar Araripe e Garibaldi Velho, chefes das famílias que constituem a associação da *Capela de São Jorge tendo muitas crianças na idade conveniente para aprender, vimos pedir-vos, encarecidamente a criação de uma escola nessa localidade.*

Julgamos supérfluo mencionar-vos toda a utilidade da instrução e a extrema necessidade que tem dela os nossos filhos por que o afincio com que procurais difundi-la por todo o município dá-nos a convincente prova de quanto a prestigiais. A vossa bondade, a solicitude com que atendeis a todos, a justiça que respeitais, a idoneidade de administrador esforçado e providencial são para nos tantas garantias da vossa atenção a esse nosso pedido.

Estamos, pois obrigados a declarar que a vinda da vossa ilustrada pessoa fez desaparecer totalmente as desavenças políticas que perturbavam, não pouco, a ordem do município, e em seguida ao vosso irrepreensível procedimento, ditado de vosso nobilíssimo caráter de verdadeiro republico, conseguiste uma reconciliação satisfatória, acompanhada de uma paz honrosa para todos, que *reverentes vos louvam e estimam.*

Em todo o Estado, onde a passada agitação política de Garibaldi ecoou o vosso nome é altamente honrado e em cada lar de vosso município a vossa ilustrada pessoa é repetidamente bendita.

Todos nós, os vossos *munícipes, no convívio da paz e da ordem, agradecemos a S. Ex. o nosso amado Dr. Antonio Borges de Medeiros que em boa hora escolheu-vos para nosso Intendente.*

Não continuaremos na exposição de mais salientes louvores de que sois digno para não ofender a vossa apreciada modéstia mas as vossas ações, os vossos fatos brilham à evidencia, atestando assim mormente que as *nossas palavras não são adulações as que aqui expusemos mas sim verdades palpantes que ouvem-se e vêem-se a todo momento.*

Por estas e outras virtudes que a vossa insigne pessoa reúne, *esperamos ser atendidos pelo bem nosso e dos nosso diletos filhos que um dia abençoarão a quem tirou-os das trevas lastimáveis do idiotismo para encaminhá-los pela vereda da luz fulgurante e preciosa do saber.*

*E aqui declarando-nos à disposição vossa em qualquer eventualidade, que vos formos úteis, se assinamos, assentando em seguida os filhos que temos para freqüentar a tão almejada escola. Linha Araújo e Souza, localidade de São Jorge, 19 de julho de 1913*²⁰⁹ [grifos meus].

Assinaram 24 pessoas e apresentaram um total de 79 crianças. O despacho dado, em 26 de agosto de 1913, pelo Intendente Aurélio Porto, foi de que aguardassem a oportunidade. Entre os pedidos, o argumento do número de crianças

²⁰⁹ Fundo Educação. AHMSA.

a serem atendidas estava sempre presente, bem como era elevada a quantidade de pessoas que assinaram, os 'chefes de família'. Outra justificativa comum para que o pedido fosse atendido eram as longas distâncias a serem percorridas, o que inviabilizava a frequência escolar.

Ilmo Sr. Intendente. Os abaixo-assinados colonos pais de família todos moradores no 1º travessão da Nona Léguas deste município vem humildemente expor a V. S. não terem naquele travessão escola pública nenhuma apesar de existirem aí *mais de duzentos meninos de ambos os sexos com idade de poderem freqüentar a escola*. Os abaixo-assinados rogam a V. S. queira providenciar no sentido de eles obterem a criação de uma cadeira pública mista para funcionar em lugar mais próximo, primeiro travessão da Nona Léguas, Travessão Thompson Flores, para a educação dos próprios filhos, perto da Igreja de São Roque. Os petiçãoários cômscios da benevolência e retidão de V. S.. P.P. Deferimento. Caxias, 15 de janeiro de 1899. *Assinam 43 chefes de família* (ADAMI, 1981, p. 85).[grifos meus].

Entre as solicitações, é comum encontrar a indicação de uma pessoa da comunidade que poderia assumir o ofício de ensino. A pessoa considerada a mais instruída, como já mencionado, seria a indicada e sua boa relação com os moradores era fundamental.

Cidadão Intendente do Município. Dizem os abaixo assinados moradores da 1ª Léguas, Travessão São José que tendo ali *mais de 43 crianças que estão crescendo na ignorância devido a falta de uma aula*, eles vem respeitosamente pedir, vos digneis *conceder-lhes um aula municipal*, que assim V.S. prestará um relevante serviço não só a eles pais como às pobres crianças, que muito vos ficarão penhoradas. Caso V. S. conceder a dita aula, *indicamos para reger a mesma como professor o Sr. Generosi Giuseppe, moço muito distinto e habilitado para tal fim*. Nestes termos pedem deferimento. 1ª. Léguas de Caxias, 10 de maio de 1901. *Assinam 25 chefes de famílias*. (ADAMI, 1981, p. 88 e 89). [grifos meus].

O pedido acima foi indeferido. A justificativa utilizada pelo Intendente foi a de que havia 'despesas extraordinárias com a Exposição Estadual' que demandavam investimentos, inviabilizando novos gastos.

Quando as rogatórias não eram atendidas, muitas comunidades investiam na construção da escola, proviam-na com móveis e objetos e voltavam a insistir, junto à Intendência, para que recebessem a subvenção escolar, necessária para o pagamento da professora e investimento em materiais escolares.

Os abaixo-assinados moradores no travessão D. Pedro II da Terceira Léguas deste município vem com todo o respeito à presença de V. S. *repetir o pedido já outrora feito de dotar a localidade acima dita com uma aula pública estadual ou municipal*, regida por uma professora, para que o *grande número de crianças existentes no referido travessão não cresçam como brutos sem instrução alguma*. Os suplicantes em cumprimento do desejo expresso por V.

S. construirão casa e cozinha para este fim e a benefício da instrução já sem realidade naquele travessão [...] pedir a V. S. se digne a criar, se já não tiver sido criada, e prover a dita aula e, para a regência da mesma, ousam com a devida vênia, indicar a professora Dona Giuseppina Corsetti. [...] Caxias, 16 de novembro de 1901. Assinam 35 chefes de famílias.(ADAMI, 1981, p. 89). [grifos meus].

Os benefícios da escolarização ou os saberes que a escola proporcionaria aos filhos são lembrados em diversas das solicitações. Enunciando que a falta de escolas impedia que tivessem a ‘luz que é a instrução’, que seus filhos permaneceriam ‘brutos sem instrução alguma’ e ‘crescendo na ignorância’, os peticionários (re)produziam frases de efeito, demonstrando preocupação com o futuro dos filhos alijados da escola, e lembrando à autoridade pública, os prejuízos causados pela situação. Na sua maioria, não visualizavam a necessidade de uma longa permanência na escola, mas a compreendiam como um espaço necessário para a obtenção de conhecimentos básicos, importantes na prática diária, inclusive dando importância à aprendizagem do português. Lembravam ao Intendente há quanto tempo já estavam estabelecidos:

Os abaixo-assinados moradores no travessão São João da Segunda Léguas, tendo em vista que faz mais de vinte anos que o dito lugar está povoado e nunca tiveram o benefício de uma aula pública, sendo que a mais perto fica longe duas léguas e por isso eles não podem mandar os filhos à escola, ficando privados de benéfica luz que é a instrução. Em vista disto, os suplicantes humildemente vos pedem que vos digneis conceder-lhe uma aula municipal, localizada no dito travessão, que fica no centro dos outros travessões de São Martinho e Trentino. Na certeza de serem atendidos no seu pedido, antecipadamente vos agradecem. [...] Segunda Léguas de Caxias, Travessão São João, 4 de julho de 1902. (ADAMI, 1981, p. 89). [grifos meus].

Solicitar e obter a instalação da escola pública, às vezes, não era garantia de permanência da mesma. Observando os quadros de localização das escolas públicas, é possível perceber certa inconstância na sua distribuição. Os motivos, como já mencionado, em geral, eram arbitrários. Mas as comunidades que ‘perdiam’ o benefício da escola pública raramente se calavam e, se a instância do poder executivo municipal não os atendia, voltavam-se ao legislativo municipal e ao executivo estadual, como demonstrado a seguir:

Ao Conselho Municipal de Caxias. Dizem os abaixo-assinados, moradores no Travessão Solverino da Quinta Léguas, que tendo sido suprimida a aula municipal que funcionava no dito travessão, regida pela professora Catharina de Mello e Silva, ficaram os filhos dos suplicantes privados repentinamente da instrução, que diariamente recebiam e quando mais precisavam dela. Tendo os suplicantes sempre pago pontualmente os direitos em que foram taxados querem também gozar de algum benefício por parte do Município.

Assim os suplicantes humildemente vem pedir ao Conselho Municipal, que se digne mandar reabrir a dita aula, sob a regência da mesma professora, até que o Governo do Estado de solução a um abaixo-assinado que lhe foi dirigido pelos suplicantes pedindo a criação de uma escola estadual do dito travessão. [...] Caxias, 21 de agosto de 1902. Assinam 43 pessoas. (ADAMI, 1981, p. 91). [grifos meus].

É fato que os requerimentos para a instalação de escolas públicas nas diversas comunidades se tornam recorrentes e abundantes. As petições encontradas são consideráveis – desde o término do século XIX, estendendo-se ao final do período da Primeira República. Em Garibaldi e em Bento Gonçalves as solicitações também eram inúmeras.

Digníssimo Cidadão e Intendente Municipal deste Município
Os abaixo assinados moradores da linha Figueira de Melo neste município vem dizer o seguinte: *Que estando seus filhos sem instrução alguma e tendo os mesmos achado uma professora a fim em língua vernácula instruir seus ditos filhos, que tomará uma extensão do n. 44 ao de n. 53 da mesma linha. Por este motivo vem humildemente a V. S. digneis por meio do cofre municipal a conceder um pequeno subsídio mensalmente à dita professora.* Assim confiantes na vossa proteção e no louvável préstimo de um verdadeiro pai, esperam ser atendidos. Nestes termos, Pedem vos deferimento favorável. Garibaldi, outubro de 1912. Assinam 23 pais de família.²¹⁰ [grifos meus].

A referida professora era Thereza Nicolini e o despacho do Intendente de Garibaldi, Aurélio Porto, em 13 de janeiro de 1913, foi de que oportunamente o pedido seria atendido. Observe-se que boa parte dos pedidos feitos durante sua administração trazem esta observação, protelando a decisão.

E os argumentos das solicitações se repetem ao longo dos anos. Em 24 de janeiro de 1919, os moradores do Travessão São Virgílio, na 2ª légua de Caxias, pediam a concessão de uma aula municipal. “Os alunos desta freguesia que pretendem freqüentar esta aula contam um número de 56”.²¹¹ A comunidade apresentava como professor, para ser examinado pelo inspetor, Constante Brampi, morador do mesmo travessão. O pedido era assinado por 21 pessoas. Em 9 de janeiro de 1920, assinado por 13 pessoas, os moradores no Travessão Flores, de São José (nome do santo padroeiro da capela), solicitavam a criação de uma escola, pois muitas eram as crianças sem instrução e apelavam ‘para o bem da humanidade, da nossa Pátria’. O inspetor José Piccoli designara para o Travessão

²¹⁰ Correspondências avulsas - 1912. AHMG.

²¹¹ Fundo Educação – AHMSA.

Flores, a professora Anna Laçava.²¹² Também em 1920, os moradores de Cristal, 3ª légua do município de Caxias, afirmavam ser de suma necessidade uma aula, pois existiam mais de 30 alunos, cujos pais não podiam mandá-los educar, visto a grande distância existente entre aquele lugar e a cidade. Afirmavam que já havia uma escola preparada e em condições de ser recebida por um professor, desde que fosse nomeado. Sugeriam o nome de Serafim Tessaro, o qual era “rapaz honesto, competente e de bons costumes.” Assinavam 34 pessoas.²¹³

Mudanças na organização do quadro de distribuição de escolas foram relativamente freqüentes, especialmente até os anos de 1920. Em 1915, por exemplo, por ato n. 43, o Intendente Municipal de Caxias decidia que, como a 36ª. Aula do Travessão Vitório Emmanuel, regida pela professora Zulmira Lavra Pinto, não tinha a freqüência exigida pelo regulamento em vigor, resolvia localizá-la em Santa Lucia, onde existia grande quantidade de crianças em condições de receberem instrução, conforme informado pelo inspetor escolar municipal, e por uma petição dirigida à referida Intendência, por vários colonos ali domiciliados.²¹⁴

São indícios e fragmentos importantes para compreender a importância dada à escola, especialmente a pública, por aqueles grupos. Essa não é uma exclusividade dos imigrantes italianos estabelecidos na Região Colonial do Rio Grande do Sul, já que Otto, ao escrever sobre a escola entre imigrantes italianos estabelecidos em Santa Catarina, registrou:

Os núcleos coloniais, porém, não aceitavam as escolas particulares de maneira definitiva. Há um vasto corpus documental que registra o apelo dos imigrantes aos órgãos públicos. [...] O motivo desse pedido era o desejo de que seus filhos aprendessem o português. (OTTO, 2003, p. 112 e 113).

A abertura de uma nova escola era considerada importante, sendo noticiada na imprensa local:

Inauguração de uma escola – os nossos paroquianos com um admirável gesto de generosidade e concordância construíram uma belíssima escola que foi inaugurada sábado passado com um suculento churrasco. Participaram o Coronel Carvalho, Intendente, Dr. Battocchio, Agente Consular e todos os sócios. São dignos de menção os fabriqueiros Longhi, Giovanni Dal Molin e Narciso Brocco, mas sobretudo o modestíssimo Pároco de Bento Gonçalves que tanto tem trabalhado para unir e encorajar os sócios e que cordialmente agradece o gentil convite.²¹⁵

²¹² Fundo Educação. AHMSA.

²¹³ Fundo Educação. AHMSA.

²¹⁴ Fundo Educação. 01.01.01 – 1913 a 1923. AHMSA.

²¹⁵ Publicado em 03/08/1917 no Jornal Corriere d'Italia de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

Em nome do incentivo à comunidade que se responsabilizara pelo investimento na construção comunitária da escola, as autoridades políticas e religiosas haviam prestigiado a inauguração. Destacava ainda, na reportagem, a figura dos fabriqueiros que, especialmente na zona rural, foram lideranças fundamentais para os trabalhos no entorno da capela. Por vezes, os próprios professores assumiam o papel de fabriqueiros, mobilizando as famílias na organização e solicitação de serviços públicos.

As escolas públicas, laicas e gratuitas, foram constantemente requisitadas pelos imigrantes. As estratégias utilizadas pelo Estado e pelas Intendências para suprimir a demanda escolar estiveram vinculadas, especialmente, à subvenção escolar.

2.2.2.1 - As subvenções escolares

Em fevereiro de 1914, o jornal *Corriere* publicava que o Intendente havia conseguido duas novas escolas, através de subvenção concedida pelo governo do Estado. Uma para a comunidade de Caravágio, outra no lote 183 da Linha Palmeiro. “Fazemos um aplauso ao Coronel Carvalho por tanto cuidado com a educação e sentimos o dever de assinalar o mérito da professora Maria Menta, a qual já há anos dirige a escola italiana com empenho e zelo, digna do maior louvor.”²¹⁶ A passagem de muitas escolas isoladas particulares, mantidas pelas comunidades com ensino em italiano para a condição de escola subvencionada pelo Estado, pelo município ou mesmo passando a ser uma escola municipal, foi muito comum. Tornava-se um benefício buscado pelos próprios professores que, a partir de então, conquistavam a garantia de recebimentos mensais ou trimestrais. Enquanto professores particulares, a maioria carecia de materiais e os salários, às vezes, eram convertidos em gêneros alimentícios cultivados pelas famílias, já que muitas não tinham condições econômicas de proceder ao pagamento de outra forma. Em fevereiro de 1915, o jornal informava seus leitores:

Nova escola municipal – o nosso egrégio Intendente, Coronel Carvalho, segue se empenhando o quanto pode para dar maior desenvolvimento à

²¹⁶ Publicado em 19/02/1914 no Jornal *Corriere d'Italia* de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

instrução e às estradas. Por estes dias ele assinou um subsídio mensal de 50\$000 à escolinha italiana do Rio Buratti, desde que somente após o expediente regulamentar fosse ensinada a língua italiana. Prestamos todo o louvor ao nosso egrégio intendente pelas obras civis e principalmente pelos seu espírito conciliador. Bravo!²¹⁷

A prática de solenes inaugurações são momentos de produção e legitimação dos discursos que exaltam a escola enquanto espaço de construção do saber, exortando os pais a enviarem seus filhos, legitimando a disciplina, a ordem escolar e social. Os registros em atas, algumas inclusive publicadas, apontam nesse sentido. Veja-se o exemplo da escola subvencionada na Alcântara, que foi inaugurada com a presença das, assim consideradas, mais importantes autoridades municipais:

Ata de instalação da 10ª aula subvencionada pelo Estado, sita em Linha Alcântara, n.º 50, 6.º Distrito do Município de Bento Gonçalves. Aos nove dias do mês de maio de mil novecentos e vinte e cinco, no prédio destinado para o funcionamento desta Aula, mandado construir pelos moradores deste local, presente o Sr. João Baptista Pianca, Intendente Municipal, o Rev. Cosme Fiorin, Vigário da Paróquia de Faria Lemos, cidadãos Neffre Estalino Teixeira, subintendente do 6.º Distrito, Bello da Cunha Amorim, Coletor Federal, Dª Natalina E. Teixeira, professora desta aula, mais pessoas gradas, comigo Alvaro da Costa Monteiro, Secretário Municipal, foi procedida pelo vigário acima mencionado, a benção da escola e em seguida a benção de um crucifixo que, a pedido do Rev. Cosme Fiorin, foi colocado no respectivo lugar para o fim designado, pelo Sr. Dr. Intendente, ato este que foi saudado por uma salva de palmas. Em seguida, o Sr. Dr. Intendente dirigindo-se a todos os presentes, declarou inaugurada a presente escola, congratulando-se com os moradores por este melhoramento que vem preencher uma necessidade desse lugar. Terminou concitando todos os presentes a manterem sempre o mesmo interesse e entusiasmo demonstrado até a presente data, esforçando-se para que seus filhos não faltem às aulas.²¹⁸

Na seqüência, o Padre Cosme Fiorini fez seu discurso. Falou às crianças sobre as vantagens que trazia o ensino, aconselhando-as a terem amor pelos livros como, desde pequeninos, já mostravam pela religião. Dirigindo-se aos pais, aconselhou-os a que, sob pretexto algum, não privassem seus filhos de ir à escola, assim como não os retirassem dela quando um filho chegasse em casa queixando-se de ter sofrido um pequeno castigo. Terminou dizendo que, para as escolas darem os frutos que todos esperavam, era preciso que os alunos tivessem amor aos estudos e obediência à professora, o que sempre devia ser ensinado pelos pais.²¹⁹

²¹⁷ Publicado em 12/02/1915 no Jornal Corriere d'Italia de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

²¹⁸ Publicado em 20/05/1925 no Jornal Corriere d'Italia de circulação semanal. Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante

²¹⁹ Livro de registro de atas da 10ª Aula Subvencionada pelo Estado. AHMBG.

Importante referir que a subvenção era concedida na medida em que houvesse o comprometimento de que o ensino fosse dado em língua vernácula²²⁰. Segundo Werle, as subvenções concedidas pela instância estadual aos municípios com o intuito de difundir o ensino público, eram pagas trimestralmente a partir da apresentação de atestados de exercício (efetividades), com o ciente do subintendente ou inspetor de ensino e, após a criação do Conselho Escolar, as efetividades eram visadas também pelo Presidente.

As subvenções eram distribuídas mediante certos critérios, quais sejam: a verificação da frequência, da localização das aulas e do ensino feito pelo professor. Apenas o professor que atendesse aos critérios exigidos podia candidatar-se a receber uma subvenção. A avaliação do trabalho do professor era feita pelo Conselho Escolar ou pelo Subintendente. Os professores recebiam o pagamento pelo serviço prestado com base no parecer do membro do Conselho Escolar de seu distrito, o qual considerava os critérios definidos ao nível estadual, que se pautava por definições federais. (WERLE, 2005, p. 133).

A prática de subvencionar temporariamente professores que ministravam aulas em escolas isoladas nas regiões coloniais foi justificada enquanto política pública educacional:

Propondo pela primeira vez esta medida no ano de 1910, assim a fundamentamos: a) dificuldade financeira de criar-se nas colônias o número de aulas necessárias, se elas tiverem de ser providas por professores

²²⁰ “Decreto n. 1480, de 27 de maio de 1909. Regula a concessão de subvenção às escolas particulares. O Presidente do Estado do Rio Grande do Sul considerando a necessidade de prover sobre a justa *aplicação da verba orçamentária destinada à subvenção de escolas particulares e no intuito de difundir mais o ensino cívico e da língua nacional entre as populações rurais de procedência estrangeira*, resolve no uso das atribuições que lhe conferem nos n. 3 e 4 do artigo 20 da Constituição Política, decretar: Art. 1º. O Estado poderá conceder subvenção pecuniária às escolas primárias que *tiverem, durante seis meses, a frequência mínima de trinta alunos, que hajam obtido aproveitamento prático em geografia, história do Brasil e do Estado e falem, todos, a língua nacional*. Art. 2º O pedido de subvenção será dirigido ao Presidente do Estado e instruído com prova de idoneidade moral e profissional do professor ou professora. Art. 3º O Secretário do Estado dos Negócios do Interior e Exterior, à vista do pedido de subvenção, mandará fiscalizar a escola pelo prazo referido ao artigo 1º, por pessoa competente, que em informações mensais exporá o que observar sobre: estabilidade, necessidade e frequência da escola, aproveitamento dos alunos, método de ensino, idoneidade moral do pessoal diretor e docente, e o que mais possa interessar. Art. 4º Findo o prazo estabelecido no artigo anterior, o Presidente do Estado, tendo em vista as informações do fiscal, resolverá sobre a concessão da subvenção, continuando a escola sob a fiscalização do Governo do Estado. Art. 5º Será cassada a subvenção desde que a escola deixe de cumprir qualquer das condições estabelecidas, quando se tornem desnecessárias, ou quando sua frequência descer a menos de vinte e cinco alunos, durante seis meses consecutivos. Art. 6º O Estado empenhar-se-á junto a Assembléia dos Representantes e Intendências Municipais, no sentido de ficarem as escolas subvencionadas isentas de pagamento de impostos estaduais e municipais por indústrias e profissões. Art. 7º Poderá o Estado independentemente de subvenção, conseguir a isenção de pagamento de impostos de indústrias e profissões estaduais e municipais para as escolas particulares primárias que satisfizerem as condições estatuídas no art. 1º, verificadas pela forma determinada no art. 3º. Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário. Palácio do Governo, em Porto Alegre, 27n de maio de 1909. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves. Protásio Alves.” Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1909. Porto Alegre: Oficina da Livraria de Carlos Echenique, 1910. [grifos meus].

efetivos; b) dificuldade de conseguir professores habilitados, em regiões afastadas, percebendo pequenos vencimentos; c) facilidade de obter as próprias colônias pessoas suficientemente habilitadas a auxiliarem aquela aprendizagem elementar, sem prejuízo de outras ocupações e, contentando-se desde então com um módico subsídio por parte do Estado; d) consideração de que com essa aprendizagem inicial, qualquer um pode fazer em seguida, por si, a aquisição de outros muitos conhecimentos, e sendo raro ao mesmo tempo, em tais regiões, encontrar-se quem deseje receber mais do que essas luzes fundamentais; e) ainda a consideração de que, para auxiliar tal aprendizagem, mais vale a dedicação do professor do que a sua ilustração.²²¹

Tambara considera que a situação de subvenção constituiu um “[...] fator de dominação política do intendente municipal, que detinha poder de designar outro professor, na medida em que algum manifestasse posição política ou pessoal contrária às suas.” (1995, p. 283). Em circular de 19 de junho de 1912, enviada aos Intendentes, Protásio Alves da Secretaria do Estado do Interior alertava que:

A fim de evitar demora na recepção das subvenções as escolas municipais, dou-vos conhecimento do processo a seguir para que se torne efetivo o pagamento.

*Concedida a subvenção, o intendente informará o nome do professor nomeado e local da escola a esta Secretaria e ao presidente do Conselho Escolar, que por ofício diretamente ou por intermédio do membro do conselho do distrito, examinará a escola, a fim de verificar se esta regularmente instalada, tendo em consideração o espaço ocupado, a luz que recebe a sala de aula e o número de alunos matriculados, que não deve ser inferior a 15. Finda a inspeção obterá do professor uma cópia, do próprio punho, que rubricada pelo presidente do Conselho ou visada quando a rubrica for do membro do conselho, será remetida a esta Secretaria com o parecer referente aos pontos indicados e mais o que julgar conveniente dizer.*²²²

A concessão da subvenção poderia ser feita apenas quando os critérios fossem atendidos.²²³ Desta forma, no mesmo ano de 1912, aos 7 de agosto, em correspondência enviada ao Intendente Municipal de Garibaldi, Protásio Alves afirmou que tivera conhecimento de que quatro professores particulares, subsidiados por aquele município e pelos moradores nas linhas coloniais, ensinavam apenas o

²²¹ Relatório apresentado ao Sr. Presidente do Estado, Sr. Borges de Medeiros, pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Protásio Alves, em 1913. Apud: TAMBARA, 1995, p. 283.

²²² Documentação Avulsa – 1912. AHMG.

²²³ Kreutz em estudo sobre as escolas entre imigrantes alemães afirma com relação às subvenções públicas que “[...] já em 1909, o Governo do Estado tinha condicionado as subvenções às escolas paroquiais ao uso diário de duas horas de ensino em português. Isto não foi aceito pela liderança do projeto escolar católico. Porém, 20 anos depois, em 1928, dos 343 professores paroquiais católicos, 82 recebiam subvenção do Estado, isto é, haviam aceito a condição, não obstante as prescrições em contrário do episcopado, em 1920.” (KREUTZ, 2003a, p. 137).

idioma italiano. Solicitou então que providências fossem tomadas no sentido de não ser desprezada nas ditas escolas a língua vernácula.²²⁴

Partia da população a solicitação de subsídios, já que a concessão dos mesmos suprimiria a necessidade de contribuírem mensalmente no pagamento do professor. Solicitaram em 1912 ao Intendente de Garibaldi:

Os abaixo assinados proprietários residentes na Linha Boa Vista da fração 5 vem com o devido respeito *solicitar-vos um auxílio para o Sr. Professor Particular Christiano Johann que a 6 meses está lecionando como grande proveito para os filhos dos abaixo assinados* por falta de professor público. Boa Vista de Garibaldi, 16 de dezembro de 1912. Esperamos vosso deferimento.²²⁵ [grifos meus].

Assinaram a petição de subvenção 35 pais de família e apresentaram um total de 85 crianças beneficiadas. O despacho do Intendente Aurélio Porto, em 27 de dezembro de 1912, foi que aguardassem a oportunidade. Em outras situações, o próprio professor fazia a solicitação para receber subvenção pública, comprovando o ensino em língua portuguesa e submetendo-se à inspeção:

Ilmo Sr. Intendente de Garibaldi. Levo ao conhecimento de V. S. que em data de 6 de fevereiro do corrente ano assumi as funções de minha aula particular na Segunda Seção da Linha Azevedo Castro. Outrossim lecionando sempre a língua vernácula em minha aula como no ano passado venho requerer-Vos mandeis continuar a dar uma gratificação igual a que tenho recebido no ano passado para o corrente ano, responsabilizando-me pelo ensino da língua vernácula em minha dita escola mediante a fiscalização da Intendência. Nestes termos pede deferimento. Garibaldi, 7 de maio de 1912. O professor João Preussler Sobrinho.²²⁶

Caxias do Sul foi, entre os municípios em estudo, um dos primeiros a iniciar a destinação de uma verba específica do município para ser investida em instrução pública, seja criando escolas municipais, seja subvencionando escolas particulares já existentes e que, recebendo uma pequena subvenção municipal, comprometiam-se com o ensino do português. É o que revela o ato de 1898:

Ato n. 11 de 1º de fevereiro de 1898. Considerando que o Conselho Municipal decretou a verba de 3:750\$000 réis para ser aplicada na instrução pública do município. Considerando que existem 15 aulas públicas de ambos os sexos no município sustentadas pelo Estado mas; Considerando que esse número de aulas é insuficiente em face da população que é calculada em 30 mil alunos; Considerando que na 2ª Seção da colônia Sertorina, na Oitava Léguas, no lugar denominado Borghetto, no Segundo Distrito, existem grande número de crianças de ambos os sexos que precisam de instrução. O intendente usando das atribuições que lhe confere o art. 24 n. 2 da Lei Orgânica. Decreta:

²²⁴ Documentação Avulsa – 1912. AHMG.

²²⁵ Fundo Educação. AHMSA.

²²⁶ Documentação Avulsa – 1912. AHMG.

Art. 1º.: Ficam criadas as seguintes aulas municipais – uma de sexo masculino na 2ª. Seção da colônia Sertorina, uma mista na Oitava Léguas e ambas no primeiro distrito; e outra também mista no lugar denominado Borghetto no Segundo distrito.

Art. 2º. – A nomeação dos professores compete ao Intendente que escolherá pessoal idôneo independente de exame e serão conservados enquanto bem servirem.

Art. 3º. – Os vencimentos dos professores bem como o fornecimento dos móveis, livros e mais utensílios necessários ao ensino correrão por conta da Intendência servindo de base a tabela que com este baixa.

Art. 4º. – Enquanto não for regulamentado este ramo do serviço municipal ficará adotado o regulamento da Instrução Pública do Estado nos pontos que tiverem aplicação ao mesmo serviço.

Registre-se e publique-se. Intendência Municipal de Caxias, 1º de fevereiro de 1898.²²⁷

As subvenções não se restringiram às pequenas escolas isoladas do interior. Houve períodos em que as municipalidades auxiliaram os colégios confessionais que comprovaram matrículas de crianças pobres e desvalidas. Também as escolas paroquiais (conforme item 3.2.2) em Caxias receberam subsídios públicos municipais:

Ilmo Sr. Dr. Celeste Gobbato. Ilmos Srs. Conselheiros Municipais
O Cônego João Meneguzzi e a fabriqueria da Igreja Matriz desta cidade vem pedir a V. Excias um subsídio possivelmente de três contos de réis para as sete escolas paroquiais que estão funcionando nesta cidade para instrução dos pobres. [...] Caxias, 28 de dezembro de 1925. Cônego João Meneguzzi e João Paternoster.²²⁸

Para atender o pedido foram concedidos, como no ano anterior (1924), o valor de 2:500\$000 por decisão do Intendente Gobbato em 29 de dezembro de 1925. Outras iniciativas foram acolhidas pelas Intendências. Em 25 de julho de 1924, Gobatto recebeu a proposta de auxiliar uma aula noturna:

Ilmo Sr. Dr. Celeste Gobatto, muito digno Intendente de Caxias, o requerente, abaixo assinado, ciente dos humanitários sentimentos que ornaram V. S. vem submeter a Sua bondade o projeto de abertura de uma aula noturna para cursos primário e secundário a funcionar numa das escolas do Colégio N. S. do Carmo. Devido à escassa remuneração dos alunos, pois que, visa este curso o mundo operário, suplica o pedinte uma subvenção da benemérita intendência municipal. Com alta estima. Caxias, 11 de julho de 1924. Vico P. Thompson.²²⁹

O pedido foi deferido com subvenção fixada em 120\$000 mensais. O Intendente determinou que a escola fosse denominada Aula Conselho Municipal de Caxias.

²²⁷ Fundo Educação. AHMSA.

²²⁸ Fundo Educação. AHMSA.

²²⁹ Fundo Educação. AHMSA.

Em abril de 1921, o Intendente de Garibaldi solicitou a Protásio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, que “[...] estando desde o começo do ano fechada, por ausência de professora a aula estadual do ‘borghetto’, povoado de densa população que acaba de enviar-me uma comissão solicitando a criação de uma aula municipal, rogo que V. Ex. além do aumento já decretado, conceda mais algumas outras subvenções este ano, a fim de serem providas as aulas [...]”²³⁰ No final do mesmo ano, em 19 de dezembro, relatou que “[...] quanto às aulas subvencionadas seria de grande conveniência, como é de indiscutível necessidade, o seu aumento em virtude do pequeno número de aulas públicas estaduais no município que não conta com Colégio Elementar ou Grupo Escolar, nem tampouco com aulas federais. Solicitando a V. Ex. um aumento de oito subvenções, interpreto o pensamento e o desejo de um grande número de linhas, aonde não foi possível criar aulas por falta de verbas [...]”²³¹ E, em 1922, novamente “[...] caso V.S. se digne aumentar o número de subvenções, inalterado há muitos anos, prestando um inestimável serviço ao município, no qual não existe grupo escolar [...]. O Intendente.”²³² As autoridades municipais de Garibaldi ressentiam-se pela inexistência do Colégio Elementar ou de um Grupo Escolar, e esta ausência era constantemente lembrada.

Está explícito que, por parte das políticas públicas e de seus agentes, havia a preocupação com a disseminação do idioma e cultura nacionais entre os imigrantes. E estes e seus descendentes estavam conscientes disso. Em 14 de dezembro de 1912, Penna de Moraes, presidente do Conselho Escolar de Caxias e também Intendente, descreveu a relação entre subvenção, docentes e ensino em português, afirmando:

[...] É claro, porém, que para lecionar nas circunscrições rurais nem sempre se encontram pessoas com a competência que seria de desejar. Assim é que mesmo o ensino da língua vernácula não pode se dado com mais proficiência por quanto, sendo os pais o principal senão o único compendio das crianças no aprendizado da língua, a tarefa do mestre se torna mais dificultosa como é bem de ver. A luta contra o meio é sempre difícil. É preciso porquanto ir modificando-o aos poucos à medida que se conhecem as dificuldades que ele nos oferece. [...] Não é verdade que nas escolas só se fale o italiano. Os professores Luiza Morelli, Deboni e Marco Martini não tem boa pronúncia do português. Mas o lecionam na medida de sua competência relativa. Parece-me ser isso preferível a não ministrar-se ensino de espécie

²³⁰ Documentação avulsa, ano de 1921. AHMG.

²³¹ Documentação avulsa, ano de 1921. AHMG.

²³² Documentação avulsa, ano 1922. AHMG.

alguma. A professora Luiza Morelli encaneceu lecionando aqui e o professor Marco Martini é um preceptor zeloso. [...]²³³

Os três professores nomeados no ofício eram italianos. Certamente eles e muitos outros não pronunciavam corretamente o português. Portanto, o bilingüismo foi uma presença efetiva na vida dos que ensinavam e dos que aprendiam. E essa situação não era bem vista por muitos brasileiros que, imbuídos do espírito nacionalizador, entendiam ser um perigo para a unidade nacional. Novamente, no ano seguinte, em 1913, Penna de Moraes explicou:

N. 8, em 22 de dezembro de 1913. Porto Alegre. Exmo Sr. Dr. Protásio Alves, M. D. Secretário dos Negócios do Interior. [...] Conforme verificou também o inspetor escolar Sr. Henrique Jaeger em sua última e recente viagem aos *nossos distritos rurais há lugares onde se torna necessário e urgente a criação de escolas primárias, devido a grande quantidade de crianças neles existentes* não obstante a administração municipal já manter as suas expensas próprias e com grande ônus para os seus cofres nos lugares mais povoados dez aulas mistas além do auxílio que *concede a oito professores particulares para o ensino da língua vernácula*. Saúde e fraternidade. J. Penna de Moraes – Presidente do Conselho Escolar e Intendente de Caxias.²³⁴ [grifos meus].

A necessidade de expandir a rede escolar proporcionando o acesso à cultura e, principalmente, ao ensino do português aos imigrantes foi a justificativa principal utilizada pelos Intendentes, junto ao governo estadual, com vistas a conseguir ampliação dos subsídios. Em Caxias o argumento já ficou bem evidenciado nos ofícios anteriores. Em Bento Gonçalves foi apelo constante, inclusive nos relatórios anuais apresentados ao Conselho Municipal. Correligionário republicano e positivista, inicialmente nomeado e após sucessivamente reeleito e mantido no poder da Intendência por 32 anos, Carvalho Júnior referiu-se constantemente, ano após ano, com elogios ao governo estadual. O argumento da importância da instrução pública na nacionalização das populações de imigrantes, do incentivo estadual através das subvenções concedidas foi sempre reiterado. Como no relatório de 1909:

[...] cômico de que a intenção do benemérito Governo do Estado é difundir o ensino nessa região, composta de elemento estrangeiro, dotando-as de escolas, onde a instrução de seus filhos seja uma realidade, e que o torna merecedor de aplausos, para tão nobre e abrandado intuito.²³⁵

²³³ Códice 06.02.02, Livro de registro da correspondência da 5ª Região Escolar de Caxias. AHMSA.

²³⁴ Códice 06.02.02, Livro de registro da correspondência da 5ª Região Escolar de Caxias. AHMSA.

²³⁵ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1909. AHMBG.

Em 1911 o Intendente considerou que o “[...] Governo do Estado, que com melhor solícitude, sempre se tem mostrado zeloso, nunca descansando do bem da instrução pública, fator grandioso do progresso e civilização de um povo”.²³⁶ No ano seguinte, 1912, reforçou que:

[...] a instrução no nosso município vai dando os mais salutareos benefícios pela disseminação do saber a um crescido número de crianças. [...] Governo do Estado, o qual jamais regateou sacrifícios e esforços para bem *difundir no Rio Grande o ensino primário consubstanciado toda essa boa vontade no seguinte conceito que o progresso de um povo está na razão direta do seu grau de instrução.*[...] Posso ainda afirmar-vos que no próximo ano será este município contemplado com maior subvenção a fim de ocorrer a criação de outras escolas rurais, satisfazendo por essa maneira, os desejos e aspirações de grande parte da população que não cessa de solicitar com insistência e empenho esse bem para seus filhos.²³⁷ [grifos meus].

Novamente em 1913, Carvalho Júnior, ao encerrar o item Instrução Pública em seu relatório conclui que

[...] anima-me a esperança que para o ano entrante serão as subvenções às escolas rurais, aumentadas, segundo o desejo que nutre o benemérito Governo do Estado, o qual, como sempre, não descuida desse importante serviço, a ele dispensando o maior empenho e interesse, no sentido de difundir a instrução primária, o que trás por essa forma, a satisfação da população que insistentemente reclama novas criações de escolas, a fim de que seus filhos não permaneçam na ignorância, sem a mínima noção do saber, único bem estar dos povos.²³⁸

A possibilidade de ampliar as subvenções estaduais era uma estratégia que viabilizava melhorar a prestação do serviço local sem, necessariamente, o município investir, como foi o caso, inicialmente, de Bento Gonçalves.

A organização do ensino público municipal em Bento Gonçalves ocorreu a partir de 1912 com a criação de 4 escolas isoladas municipais, com professores contratados e pagos com verbas municipais. A determinação da Secretaria do Estado dos Negócios do Interior e Exterior de Porto Alegre é que gerou tal investimento. Em 1914 houve melhorias e maiores investimentos, ampliando o número de escolas públicas. Considerou Carvalho Júnior:

Instrução pública - é este departamento da administração estadual e municipal que tem destacado o meu maior empenho, pautadas na filha da "moral" e da "razão", empregando com dedicação todo o carinho, em dotar o

²³⁶ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1911. AHMBG.

²³⁷ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1912. AHMBG.

²³⁸ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1913. AHMBG.

nosso caro município com o possível número de aulas rurais isoladas, que lecionem a língua vernácula, provendo-as de um corpo docente, senão apto de vastos conhecimentos pedagógicos, ao menos só possível e que venham preencher os fins a que se destinam. Alentado pelo esforço material de nosso benemérito Governo Estadual tem contribuído tanto quanto possível, para a disseminação ampla desses estabelecimentos em centros de nossas linhas coloniais e com professores subvencionados, os quais foram submetidos a um precedente exame de habilitação. Releva ponderar-vos que, na esfera da limitada competência desses modestos servidores públicos que com parcos vencimentos, vem empregando sua atividade em proveito da infância proletária de grande parte da zona agrícola deste município, os progressos desenvolvidos, que a nossa "Estatística Escolar" acusa, em seus dados e algarismos até aqui observados. [...]²³⁹

Ponderou que limitadas eram as condições de muitos dos professores, mas o aumento de escolas isoladas já “preenchiam os fins a que se destinavam”²⁴⁰. Apresentou a estatística escolar e apontou que continuava “[...] na doce esperança que, benevolmente auxiliado pelo Governo do Estado, a instrução pública em nosso município será cada vez mais ampliada tornando-se em breve, uma realidade e sendo assim corresponder aos nutridos desejos da população, que em um só diapasão solicita a difusão do ensino para os seus filhos.”²⁴¹ Em 1914, em questionário remetido à Secretaria de Estado, a Intendência de Bento informou que cerca de 3500 crianças em idade escolar eram analfabetas e estavam privadas do acesso à escola.²⁴² Os motivos foram diversos, segundo o documento: a evasão, a repetência, a falta de incentivo pelas condições materiais das famílias e mesmo a pouca importância dada por alguns ao estudo dos filhos (ver discussão na parte II).

A enunciação discursiva de Carvalho Júnior repetiu-se em 1916:

Tem sempre merecido de minha parte a mais constante preocupação e atenção a instrução devendo-se todo o desvelo a ele progredir, empenhando-se máximo esforço para que se acentue a divulgação da língua vernácula neste meio onde o português esta quase completamente eliminado, visto os filhos dos colonos nascidos no Brasil só falarem os idioma italiano junto às famílias, crescendo e tornando-se homens sem o conhecimento da língua da sua nacionalidade, sendo que o único meio de atenuar esse inconveniente será a adaptação do maior número possível de aulas rurais, que lecionem a língua nacional com incalculável proveito para a juventude. Alentado pela boa vontade e urgentes esforços do benemérito governo do Estado, que sempre tão solícito se tem mostrado em prol da instrução e disseminação aos estabelecimentos de ensino, espero que no anos próximo seja concedida ao nosso município, mais algumas subvenções, a fim de ser ampliado o número de aulas rurais atendendo assim aos constantes e insistentes pedidos feitos

²³⁹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1914. AHMBG.

²⁴⁰ Id. ibidem.

²⁴¹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1914. AHMBG.

²⁴² Dados retirados do Livro de Estatísticas da Intendência Municipal de Bento Gonçalves. AHMBG.

pelos habitantes de diversas zonas desta região colonial que tanto empenho fazem e muito almejam, o ensino, o saber de seus filhos.²⁴³

Carvalho Júnior afirmava que o italiano (na verdade, o dialeto vênето era preponderante) era o idioma utilizado pela maioria da população e que apenas através da expansão do ensino, da instrução se poderia, ao mesmo tempo atender às solicitações constantes dos pais e ampliar o conhecimento do idioma nacional. Durante o período da Primeira Grande Guerra, a questão da nacionalidade foi ainda mais forte em todos esses municípios, mas não apenas nesse período. Em 1918, Carvalho Júnior escreveu:

A instrução pública deve ser a preocupação constante das administrações, pela difusão de ensino à juventude, sobretudo nos núcleos coloniais, onde a língua vernácula é pouco assimilada, trazendo dificuldades insanáveis nos filhos dos estrangeiros nascidos no país, visto que só falam a língua de seus pais, não sendo possível a sua rápida nacionalização; assim é, que todo o incremento torna-se necessário para um tão almejado desideratum. Criando-se aulas em grande número é um rigoroso dever de altruísmo e de patriotismo.²⁴⁴

E, em todos os relatórios de Intendentes, o argumento da nacionalização pelo idioma é uma constante. As próprias famílias tomam para si o discurso de nacionalização no intuito de alcançarem a concessão de uma escola. Escreveram no ano de 1925, em Garibaldi:

Ilmo Sr. Coronel Intendente Municipal de Garibaldi. Nós abaixo assinados, moradores da Linha S. Sebastião de A. Castro, tendo necessidade de ser criada uma aula, pois temos nossos filhos privados da *instrução, que é o alimento indispensável que devemos nos legar aos futuros defensores de nossa Pátria*. Viemos pedir a V. S. mais este ato de justiça a fim de ser criada a referida escola, confiante no caráter justiceiro e nunca desmentido de V.S. Aguarda deferimento. Azevedo de Castro, 8 de fevereiro de 1925. *Assinam 26 pais.*²⁴⁵

São sucessivos os discursos veiculados que reforçam a prerrogativa da educação como central para a política de nacionalização e de instauração da unidade nacional também em nível estadual e federal. A questão da unidade da língua é central. Toda a República Velha e, até anterior a ela, perpassam exposições

²⁴³ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1916 AHMBG.

²⁴⁴ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1918. AHMBG.

²⁴⁵ Correspondência Avulsa – ano de 1925. AHMG.

da perspectiva nacionalista e cívica muito mais no discurso que na prática. Enunciam-se nas mensagens dos presidentes de Província que:

Nos grupos escolares, nos Colégios Elementares e na Escola Complementar cuida-se com esmero da educação cívica dos alunos por meio de preleções, especialmente em dias de festa nacional. Ainda agora a data comemorativa da Independência do Brasil foi com grande entusiasmo festejada nesta Capital e em vários pontos do Estado, entoando os alunos hinos patrióticos.²⁴⁶

Em outra mensagem do presidente Borges de Medeiros, encontra-se o registro de que:

Interessado intimamente ao futuro de nossa nacionalidade e à felicidade do homem, o problema da instrução pública continua a solicitar a máxima atenção do governo rio-grandense. (...) tem o Estado em mira não só combater o analfabetismo, como também *facultar às densas populações de origem estrangeira, que entre nós se fixaram, um mais fácil conhecimento de nosso idioma, sem o qual é difícil a comunhão de idéias e de sentimentos e infrutíferas, em regra, quaisquer tentativas de assimilação.* Consoante a sábia sentença latina *mens sana in corpore sano*, a educação moral e física acompanha, passo a passo, a intelectual, sucedendo-se assim, nos estabelecimentos públicos as palestras instrutivas e as festas cívicas, alternadas com exercícios metódicos de ginástica e trabalhos manuais.²⁴⁷
[grifos meus]

Subvencionadas pelo Estado ou pelos municípios, as escolas públicas iam se constituindo e institucionalizando. Em 1921, Borges de Medeiros reconheceu que “[...] as escolas municipais já constituem também fatores apreciáveis de difusão do ensino.”²⁴⁸ No ano seguinte, 1922, destacou:

Os municípios de *Garibaldi*, Ijuí, *Caxias*, *Antônio Prado*, Estrela, Montenegro, *Alfredo Chaves*, São Leopoldo, Lajeado, Jaguarão, Santa Cruz, *Bento Gonçalves* e Pelotas são os que apresentam mais elevado coeficiente de matrículas relativamente à população geral, com mais de 100 até 150 alunos por mil habitantes.²⁴⁹ [grifos meus].

²⁴⁶ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Rio Grande do Sul pelo vice-presidente, em exercício, Gal. Salvador Ayres Pinheiro Machado na 4ª Sessão Ordinária da 7ª Legislatura em 20 de setembro de 1916.

²⁴⁷ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Rio Grande do Sul pelo Presidente, Antonio Augusto Borges de Medeiros 1ª Sessão Ordinária da 8ª Legislatura em 20 de setembro de 1917.

²⁴⁸ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 1ª. Sessão Ordinária da 9ª. Legislatura em 20 de setembro de 1921, p. 07.

²⁴⁹ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 2ª. Sessão Ordinária da 9ª. Legislatura em 20 de setembro de 1922, p. 05.

Observe-se que os municípios em estudo – Garibaldi, Bento Gonçalves e Caxias do Sul - estão todos citados. Antônio Prado e Alfredo Chaves, enquanto ex-colônias italianas da Região, também são mencionados. Em 1923, o município com o mais alto coeficiente de alunos matriculados por cada mil habitantes era São Leopoldo (com 189), e o que investia maior verba era o de Caxias “[...] a verba para esse serviço representa 17,5% da sua arrecadação geral. É esse o município que da sua receita retira para a instrução mais alta percentagem.”²⁵⁰

Em setembro de 1927, Borges de Medeiros relatou que, no prefácio da obra “A educação que nos convém”, o professor Licínio Cardoso registrara:

As estatísticas provam, sem dúvida, que já não temos os 95% de analfabetismo com que proclamamos nossa Independência política em 1822; que já não temos os 85% com que proclamamos a República em 1889, mas provam que até a data do último recenseamento, em 1920, ainda tínhamos 75,5% de analfabetos. Há estados também para os quais essa taxa de analfabetismo fica abaixo de 75,5%. É principal destes o Rio Grande do Sul, onde esse coeficiente é de 64,2%, vindo depois a Paraíba do Norte com 68,8%, e, depois, sucessivamente, Território do Acre e São Paulo com 70,2% cada um, Santa Catarina com 70,5%, Pará com 70,7%, Mato Grosso 70,9%, Paraná 71,8% (...)²⁵¹

No entender do administrador maior do Estado gaúcho, esse resultado tinha uma explicação:

Esse fato significa, em parte, que a população compreende a necessidade da escola e a procura espontaneamente, justificando o acerto da Constituição quando estatuiu o ensino livre, leigo e gratuito, por outra parte é inegável que ele está na razão direta das aulas acrescidas e mais bem distribuídas anualmente.²⁵²

Borges de Medeiros, na perspectiva castilhista / positivista, entendia que os avanços, o progresso da instrução pública eram a realização direta dos princípios que regiam a constituição gaúcha de 1891. Apesar das lacunas nos registros dos dados sobre as escolas, o quadro a seguir dá a ver um pouco da evolução quantitativa das escolas nos municípios em estudo e permite pensar algumas das questões enunciadas.

²⁵⁰ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 9ª. Legislatura em 29 de novembro de 1923, p. 18.

²⁵¹ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 10ª. Legislatura em 20 de setembro de 1927, p. 20.

²⁵² Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 10ª. Legislatura em 20 de setembro de 1927, p. 21.

Quadro 7 – Escolas da Região Colonial Italiana²⁵³ - período de 1900 a 1929.

Ano	Garibaldi			Bento Gonçalves			Caxias do Sul		
	Escola primária subvencionada pelo Estado ²⁵⁴	Escola primária municipal ²⁵⁵	Escola primária particular ²⁵⁶	Escola primária subvencionada pelo Estado	Escola primária municipal	Escola primária particular	Escola primária subvencionada pelo Estado	Escola primária municipal	Escola primária particular
1902	9	-	1	-	-	-	-	-	2
1903	12	-	1	-	-	-	-	4	2
1904	12	-	1	-	-	-	-	4	3
1905	-	-	-	-	-	-	-	4	3
1907	-	-	-	22	-	1	-	6	3
1908	-	-	-	24	-	-	-	-	3
1909	19	-	2	21	-	13	-	17	3
1910	-	-	-	20 ²⁵⁷	-	10	-	-	3
1911	-	-	-	15	-	12	8	8	3
1912	16	5	2	13	8	13	22 ²⁵⁸	16	7
1913	19	10	2	15	11	13	19	44	4
1914	19	7	2	22	9	9	19	45	4
1915	19	5	2	22	3	10	19	51	4
1916	19	9	2	31	3	9	19	47	4
1917	18	9	2	30	5	9	19	48	4
1918	21	7	2	28	6	9	19	51	4
1919	25	9	2	28	6	8	21	57	4
1920	29	8	4	30	6	8	21	72	4
1921	22	15	5	-	6	-	-	-	-
1922	-	-	-	-	6	-	-	-	-
1923	-	-	-	-	6	-	35	84	4
1924	-	-	-	30	6	3	-	24	-
1925	22 ²⁵⁹	19	2	-	30	3	28	63	20
1926	22	10	2	-	-	-	13	86	13
1927	-	-	-	-	-	-	12	88	12
1928	-	-	-	33	27	3	12	77	12
1929	-	-	-	30	31	3	13	61	-

Fonte: Relatórios dos Intendentes e correspondências enviadas pelas Intendências.

²⁵³ O quadro foi elaborado a partir de 1902, já que Garibaldi foi elevada à condição de município em 1900 e não há uma estatística mais organizada. Correspondências enviadas pelas Intendências e os dados apresentados nos Relatórios dos Intendentes de Garibaldi, Bento Gonçalves e Caxias do Sul foram as fontes utilizadas para a elaboração do quadro. Há períodos em que as informações não aparecem, por isso há uma inconstância nos dados. Foram considerados, preferencialmente, os números de escolas efetivamente providas e, em funcionamento. Nos dados estatísticos apresentados não figuram algumas escolas particulares.

²⁵⁴ Como escolas primárias subvencionadas pelo Estado estão as escolas estaduais e aquelas em que o governo estadual liberava valores para sua manutenção.

²⁵⁵ As escolas primárias municipais são aquelas que o município cria ou subvenciona.

²⁵⁶ Escola primária particular são todas as escolas particulares conhecidas e contabilizadas pela administração pública e que não recebiam nenhuma subvenção pública como e, principalmente, as escolas confessionais. No caso de algumas especificamente como o Colégio Santo Antônio de Garibaldi e o São José, havia também o ensino secundário.

²⁵⁷ Bento Gonçalves passou a contar com um Colégio Elementar.

²⁵⁸ Caxias do Sul passa a contar com um Colégio Elementar. Consta ainda a observação que na estatística apresentada não figuravam algumas escolas particulares.

²⁵⁹ Há também um grupo escolar criado a partir de 1925.

Mesmo com dados incompletos, é possível fazer algumas inferências:

* Progressivamente, à medida que os municípios se organizavam, a participação com subsídio ou abertura de escolas municipais torna-se crescente. Há diferenças entre os municípios, já que Caxias possuía um número de escolas municipais isoladas bem considerável já em 1913 (eram 44), enquanto que Bento Gonçalves e Garibaldi vão atingir tal cifra no início dos anos de 1930.

* A participação das escolas confessionais foi relevante, não tanto pelo número de escolas, mas pela quantidade de crianças atendidas, pelas características pedagógicas e pelo regime de internato oferecido. Isso, para os pais que tinham condições, tornava-se uma alternativa importante, resolvendo o problema de distâncias e transporte, como abordado no capítulo 3. As escolas confessionais, através de seminários e noviciados, foram oportunidades de formação e não significaram apenas uma opção pela vida religiosa.

* As escolas italianas (subsidiadas e/ou atreladas às associações de socorro mútuo) raramente são mencionadas nos relatórios dos intendentes. Há um movimento forte de subvenção pública das escolas particulares com ensino em italiano, desde que passassem a ensinar em português.

* As subvenções do Estado foram importantes e crescentes até os anos de 1910; depois mantiveram uma certa constância e até diminuíram – caso de Caxias, no final dos anos de 1920.

* A implementação regional de dois colégios elementares, um em Bento Gonçalves e um em Caxias, foram propulsores de uma dinâmica escolar diferenciada das demais vivenciadas nas escolas isoladas.

2.2.2.2 - Os colégios elementares

O decreto de criação dos colégios elementares²⁶⁰ no Rio Grande do Sul foi publicado em maio de 1909. Prescrevia que os professores do colégio elementar seriam designados em comissão dentre os professores primários do Estado, pelo Secretário dos Negócios do Interior e do Exterior, mediante o proposto pelo Inspetor Geral. Na prática, os Intendentes tiveram influência direta na solicitação de

²⁶⁰ Atos do Governo - Decreto n. 1479 de 26 de maio de 1909. Modifica o programa de ensino complementar e cria colégios elementares do Estado. Palácio do Governo, em Porto Alegre, 26 de maio de 1909. Jornal "A Federação" de 31/05/1909.

nomeação e/ou exoneração dos professores dos colégios elementares. O decreto de criação instituía que cada colégio teria uma biblioteca, gabinetes e o material indispensável ao ensino, assim como uma secretaria à qual incumbiria todo o movimento administrativo, expediente e arquivo. A secretaria ficaria a cargo de um secretário nomeado mediante concurso.

Normatizava que o curso elementar compreenderia o ensino de português, geografia e história pátria, noções de geografia e história geral, aritmética e geometria práticas, contabilidade, noções de escrituração mercantil e agricultura, lições de coisas, trabalhos manuais, desenho a mão - livre, elementos de música vocal, ginástica sueca e evoluções militares nas escolas do sexo masculino. O preparo dos alunos para uma vida prática e até profissional, desde a escola primária, era uma preocupação do governo estadual, o que ficou evidenciado pelas matérias a serem ministradas.

Os colégios elementares estavam organizados em seis anos de escolarização: o ensino ministrado era dividido em três classes com duas seções cada. A regulamentação determinava que a primeira classe fosse mista, a cargo de uma professora e as duas últimas, uma para cada sexo. Como nas escolas isoladas, preferencialmente uma professora ficava a cargo das meninas e um professor dos meninos. Em muitos casos, o diretor acumulava o cargo com o de professor. O artigo 11 do referido decreto, considerava que seriam instituídos colégios elementares, com tantos professores quantos fossem julgados necessários pelo Governo, atendendo ao número e grau de adiantamento dos alunos. A estrutura de ensino primário dar-se-ia em:

[...] escolas elementares isoladas (uma única aula), instituem-se também os grupos escolares (que nesse período eram apenas a reunião de várias aulas) o que inicialmente era uma forma de preparação para que um estabelecimento chegasse à condição de colégio elementar. O critério para que uma escola fosse considerada escola elementar isolada, grupo escolar ou colégio elementar²⁶¹ era o número de alunos e o número de professoras. No caso dos colégios elementares, era necessário legalmente o número de 200 ou mais alunos matriculados. (PERES, 2000, p. 85).

²⁶¹ Em 1939 os colégios elementares passam a denominar-se grupos escolares. Para o Rio Grande do Sul até 1939, portanto, os colégios elementares tiveram uma estrutura similar aos grupos escolares e às experiências de escolarização tidas em São Paulo (1894), Rio de Janeiro (1897), Minas Gerais (1906), entre outros estados. Uma bibliografia importante sobre os grupos escolares no Brasil e em Portugal são os artigos reunidos em VIDAL, Diana Gonçalves (org). *Grupos Escolares. Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 a 1971)*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

Os colégios elementares, criados em 1909 no Rio Grande do Sul, significaram um novo modelo de escola primária, pois até aquele momento, as escolas gaúchas eram caracterizadas por funcionarem, em geral, numa única sala, com um único professor e reunindo diferentes alunos com graus de adiantamento diversos. A partir de então, implantam-se os colégios elementares, que deveriam possuir mais de 200 alunos para serem considerados como tal. Tinham uma organização pedagógica seriada ou graduada, ou seja, diferentes salas, agrupamento de alunos pelo grau de adiantamento, uma professora para cada classe, com uma direção única.

Em 1910 foram seis os colégios elementares instituídos no Estado, dentre eles, um em Bento Gonçalves. Caxias do Sul contou com seu colégio elementar instalado em 1912, com a denominação de Colégio Elementar José Bonifácio. A diferenciação entre as escolas elementares isoladas, os grupos escolares e os colégios elementares era determinado pelo número de alunos e, certamente, de professores (PERES, 2000). Consta no Relatório da Secretaria de Estado:

São incontestáveis as vantagens que advêm da reunião de professores sob direção impessoal. A divisão do trabalho tomando cada professora a seu cargo a instrução de grupos de alunos até determinado grau, a emulação exaltada, a pontualidade diariamente fiscalizada, a possibilidade de funcionarem aulas em prédios melhores e com incalculável utilidade para a higiene escolar são, sem dúvida, evidentes vantagens de tais colégios.²⁶²

Buscando prédios adequados para o funcionamento dos colégios, agrupando alunos de forma 'homogênea', designando professoras para cada classe, indicando diretores, fiscalizando o trabalho docente, selecionando livros didáticos, estabelecendo programas curriculares e regimentos para o funcionamento desse novo empreendimento na educação gaúcha, adequava-se a escolarização aos moldes da moderna pedagogia.²⁶³ Em 1911, relatou Protásio Alves:

No corrente exercício foram estabelecidos mais três colégios elementares, convindo muito que sejam todas as cidades, onde a população suficiente houver, dotadas de tais institutos. Ali a instrução é mais regularmente ministrada porquanto divididos os alunos em classe, segundo os graus de adiantamento, cada classe tem um professor que dirige imediatamente o ensino da criança e a acompanha em todos os exercícios. Nas escolas isoladas só excepcionalmente deixa o professor as classes dos mais adiantados para examinar os que começam, dirigidos por outros meninos que

²⁶² Relatório apresentado ao Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul pelo Dr. Protásio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior em 08 de setembro de 1909. AHRGS.

²⁶³ PERES, Eliane Teresinha. *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir. A escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909 – 1959)*. Belo Horizonte: FAE / UFMG, 2000, Tese, p. 92.

pouco mais sabem. São a isto forçados os professores por falta de tempo, de sorte que a criança que principia aprender e mais precisa de um bom mestre para não adquirir vícios, vê-se dele privado na escola isolada, o que não sucede no Colégio. Além dessas vantagens incalculáveis em os colégios melhor fiscalização, emulação de professores e poder-se em regra melhor atender aos preceitos da higiene escolar.²⁶⁴

A instituição de colégios pelo governo dar-se-ia preferencialmente onde os governos municipais oferecessem gratuitamente o edifício ao Estado. Ainda no ano de 1909, houve intensa mobilização pela conquista de um colégio elementar público por parte de Bento Gonçalves e de Caxias do Sul, especialmente. Entre os ofícios enviados pela Intendência de Bento Gonçalves, destaca-se o que segue por ser revelador das necessidades educacionais do período:

Nº 79 - Em 21 de dezembro de 1909. Il. Exmo. Sr. Dr. Presidente do Estado. Porto Alegre. Tomo a liberdade de vir perante V. Ex. em nome dos interesses da instrução pública e a mais ardente aspiração dos moradores da vila de Bento Gonçalves, solicitar a criação de um colégio elementar para cujo funcionamento de suas respectivas aulas esta intendência oferece o edifício necessário que comporta espaçosas salas, podendo estas serem subdivididas em caso de necessidade, edifício este nas condições higiênicas. Fazendo a instrução base especial a formação de bons cidadãos, úteis à Pátria, ao seu desenvolvimento, e sendo a população escolar numerosa na sede e no município, como demonstra o último mapa estatístico enviado à Inspeção Geral da Instrução Pública, confiante, se dignaria V. Ex. atendendo a um tão justo pedido proporcionar a criação do referido colégio. [...] a instrução tão necessária, sobretudo neste meio, onde o elemento predominante é o Italiano e os seus filhos, sendo brasileiros, desconhecem por completo o idioma de sua Pátria nativa. Certo pois da boa vontade e grande interesse de V. Ex. para que a instrução tenha sua completa difusão, espero tomar em consideração tão justa reclamação providenciando em bem servir os interesses de vosso Rio Grande. Saúde e Fraternidade. Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior, Intendente.²⁶⁵

A partir de 1910, o colégio elementar, em Bento Gonçalves, passou a funcionar junto ao prédio da Prefeitura e foi oficializado em 1915, com a denominação de Colégio Elementar Bento Gonçalves da Silva. Em 1912, pelo Decreto n. 1826 de 08 de março, foi criado o Colégio Elementar José Bonifácio em Caxias do Sul.

Relatou Penna de Moraes, Intendente de Caxias, em 1916, que “[...] o ensino urbano é ministrado pelo Colégio Elementar e por mais três escolas mistas localizadas nos extremos da cidade. Aquele estabelecimento vai a contento

²⁶⁴ Relatório apresentado ao Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul pelo Dr. Protásio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior em 08 de setembro de 1911. AHRGS.

²⁶⁵ Livro de ofícios da Intendência. Arquivo Histórico de Bento Gonçalves.

preenchendo os seus fins, para o que dispõe de um corpo de professores e professoras zelosos e trabalhadores.”²⁶⁶ Informou ainda:

O ilustre Dr. Protásio Alves, Secretário do Interior, tem-se esforçado no sentido de que o ensino ministrado nos colégios elementares e nos grupos escolares, faça-se consoante a moderna orientação pedagógica, sob o aspecto objetivo e intuitivo, havendo instalado também seções de trabalhos manuais e instituído o ensino cívico.

Para os municípios a conquista de um colégio elementar era um avanço na educação, mesmo que os colégios não tenham sido suficientes para atender a demanda escolar existente. Viabilizaram melhorias na própria qualidade educacional. Peres, em seu estudo, destacou que a implementação dos referidos colégios seria um dos momentos-chave para a escola primária gaúcha. Em suas palavras:

[...] criação dos colégios elementares como uma estrutura modelar para o ensino público elementar. Esse momento é portanto, o da institucionalização e da difusão de um modelo escolar – o das escolas graduadas, denominadas no Rio Grande do Sul de colégios elementares, mais tarde chamados de grupos escolares – e da expansão do sistema público estadual de ensino. [...] Escola urbana, seriada, com classes graduadas pela idade e grau de conhecimento, multidocente, com uma direção única, os colégios elementares impuseram-se como o modelo ideal de escola e se consolidaram na forma de grupos escolares na década de 1930. (PERES, 2005, p. 103 e 104).

Nos municípios da Região Colonial Italiana, a criação de colégios elementares foi muito significativa no processo de expansão e qualificação do ensino público. Os Colégios Elementares de Bento e Caxias mantiveram uma matrícula elevada, às vezes superior às condições de espaço disponível. Não foram poucos os que, após cursarem o ensino elementar ali ministrado, tornaram-se professores. Por sua vez, os professores que atuaram junto ao Colégio Elementar de Bento Gonçalves e Caxias responsabilizaram-se pelos cursos de aperfeiçoamento dos professores municipais, como abordado no capítulo 5.

A criação dos colégios elementares trouxe uma reorganização do ensino sem produzir um aumento do corpo de funcionários, já que foram fechadas as aulas isoladas próximas e os professores remanejados para atenderem à nova demanda. Contudo, considerando as dimensões territoriais do Estado, foram poucos os colégios elementares, permanecendo um expressivo número de escolas públicas

²⁶⁶ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1916 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1917.

isoladas. Estas eram classificadas em entrâncias, conforme a localização em relação aos centros urbanizados. As escolas da Região Colonial Italiana eram, em sua maioria, de 1ª entrância – distantes dos maiores centros urbanos e, assim, consideradas rurais, com exceção apenas daquelas estabelecidas na sede dos municípios.²⁶⁷

Ocorreram duas modificações no ensino primário após a criação dos colégios elementares no período em estudo. Primeiramente, o Decreto 2224, de 29 de janeiro de 1916, que dividiu o ensino elementar em inferior com três seções, médio e superior com duas seções em cada, perdurando por sete anos. A seguir, em 14 de outubro de 1927, o Decreto 3903 instituiu que o ensino primário voltaria a três classes, subdivididas cada qual em duas seções. Permaneciam as escolas isoladas e eram considerados colégios elementares aqueles com matrícula superior a 200 alunos e que contavam de cinco a oito professores.

Importante ressaltar que os munícipes garibaldenses também se mobilizaram em prol da criação de um colégio elementar ou, então, de um grupo escolar. Enviaram inúmeros ofícios. Inclusive o presidente do Conselho Escolar, o Intendente, lideranças da comunidade como comerciantes e industriais, manifestaram-se a respeito dos benefícios auferidos pelo município com a instituição de um grupo escolar ou colégio elementar. Um dos ofícios mais veementes nesse sentido foi enviado em 1917 a Protásio Alves, Secretário dos Negócios do Estado do Interior e Exterior, pelo Conselho Escolar:

N. 3. Conselho Escolar do Município de Garibaldi, 13 de novembro de 1917.
 [...] Penso, outrossim, de acordo com as necessidades do município, e constantes pedidos de criação de aulas, notadamente de Floriano Peixoto e Garibaldi Nova, povoados de certa importância e muito populosos, onde já existiram aulas estaduais, que seria uma medida de grande alcance a concessão de mais 10 subvenções ao município para que este, então possa criar novas aulas instantaneamente, reclamadas pelos colonos.
 Garibaldi, de pequena extensão territorial tem uma das populações mais densas do Estado, composta em sua maioria de estrangeiros que procuram dar educação brasileira a seus filhos aqui nascidos.
Penso ser também de necessidade e de grande utilidade a criação nesta vila de um grupo escolar, sendo como são deficientes e de relativamente pouco proveito as duas aulas existentes (uma a cargo de um Irmão Marista que funciona anexa ao Colégio da Ordem e outra de uma senhora idosa e cansada, cuja única ambição é de aposentar) devido a disjunção de esforços de programas e métodos.

²⁶⁷ Escolas centrais, estabelecidas nos limites urbanos de Porto Alegre, Rio Grande e Pelotas eram consideradas de 3ª. entrância. As escolas estabelecidas nos limites urbanos das demais cidades e, numa distância de até 2 km de Porto Alegre, Rio Grande e Pelotas eram de 2ª entrância. (WERLE, 2005, p. 63).

Criado o grupo escolar nesta sede a exemplo do que se dá em Bento Gonçalves e outras localidades, teria grande incremento a instrução e constituiria uma força cujas conseqüências benéficas serão inegáveis em meio como este, ainda não nacionalizado.

São as propostas e considerações, Exmo. Dr. Secretário que me ocorrem e que estou certo calarão no espírito patriótico e altamente esclarecido de V. Ex.. Saúde e Fraternidade. João Carlos Rodrigues da Cunha. Presidente do Conselho Escolar.²⁶⁸ [grifos meus].

Não tendo obtido sucesso na solicitação, em 1920 foi elaborado um abaixo-assinado e enviado a Borges de Medeiros. Os argumentos apresentados versavam nos termos:

Ex. Sr. Dr. Borges de Medeiros, Egrégio Presidente do Estado:

Os abaixo assinados, chefes de família, constituindo as classes conservadoras da Vila de Garibaldi vêm, data vênia, confiantes no alto espírito de justiça de V. Ex. e no nunca desmentido amor que dedicais à causa da Instrução como a tudo o que diz respeito ao progresso material e moral do Estado, submeter a V. Exa. as seguintes ponderações, como fundamento ao pedido para a criação de um Grupo Escolar nesta localidade: Garibaldi tendo posto termo, definitivamente, às suas velhas querelas políticas, entrou num caminho de franca prosperidade, graças à profícua, enérgica e criteriosa administração, sendo considerado hoje, por elementos insuspeitos, um dos mais progressistas municípios da região colonial.

A transformação que aqui se vem operando, é sensível, em todos os sentidos, de há três anos para cá. Com a inauguração da Estrada de Ferro, que devemos ao esclarecido descortino e grande patriotismo de V. Ex. cujo nome é aqui pronunciado com amor e veneração por nacionais e estrangeiros o surto de Garibaldi tomou novo incremento, com o aumento extraordinário de seu comércio e de suas indústrias, a ponto dos maiores bancos do Estado terem elevado suas agências à categoria de filiais, como aconteceu com os da Província Nacional do Comércio e Pelotense, estando tratando o primeiro de adquirir terreno para a construção de alteroso prédio próprio.

A população tem crescido, e assim o número de novas construções todos os anos se eleva consideravelmente, contando hoje com 300 prédios, pouco mais ou menos, e uma população urbana calculada em 3000 habitantes. Nestas condições e considerando que é a nossa, a única sede de município desta região que não goza ainda deste melhoramento, sendo certo que é considerada hoje uma das mais adiantadas e florescentes, na apreciação imparcial até de altos funcionários do Estado, parece-nos que Garibaldi comportaria a criação de um grupo escolar, onde o grande número de crianças de ambos os sexos, pertencentes a famílias sem os recursos necessários para as matricularem em colégios particulares, com o acréscimo dispendioso de aquisição do material escolar, poderiam haurir a instrução que lhes falta, contribuindo ainda esse gesto de V. Ex. para a difusão, entre os nossos filhos, da língua nacional, desejo de todos nós. Confiados na grande bondade e espírito de equidade de V. Ex. ousamos esperar a esta nossa respeitosa pretensão um justo, deferimento.²⁶⁹ grifos meus].

²⁶⁸ Códice 03, 1912 a 1920. Lançamento das cópias dos ofícios expedidos pela presidência do Conselho Escolar, AHMG.

²⁶⁹ Cópia da correspondência enviada à Borges de Medeiros em anexo da Mensagem apresentada ao Conselho Municipal pelo Intendente Manoel Marques da Silva Acauan em 12 de outubro de 1920. AHMG.

A argumentação em torno do benefício não trouxe resultado imediato, já que Garibaldi passou a ter um Grupo Escolar em funcionamento apenas em 11 de junho de 1926. Instalado na sede, no antigo prédio da prefeitura, foi denominado Grupo Escolar Daltro Filho.²⁷⁰

No ano de 1927, Nova Vicenza, distrito de Caxias, foi contemplada com um Grupo Escolar para o ensino rural pelo decreto n. 3867, assinado por Borges de Medeiros. Foram reunidas duas escolas isoladas – a da sede e aquela da comunidade de Vicenza Velha. A título de experiência, foi regulamentado que teria como finalidade o ensino agrícola prático. Foi nomeado como primeiro diretor Antão de Jesus Batista, formado pelo Instituto de Zootecnia. O Grupo Escolar de Nova Vicenza foi instalado em 29 de agosto de 1927, com 84 alunos matriculados e funcionava num prédio de madeira.

Entretanto, as iniciativas para a difusão do ensino não se restringiram aos investimentos em escolas primárias. No ano de 1910, com a direção de Antonio Casagrande, Amaya de Gusmão, Dr. Battocchio e do Pe. Saverio Acierno foi fundada, na vila de Bento Gonçalves, uma escola prática de Comércio, dividida em três cursos. Teve grande aceitação, consoante relato de Lorenzoni (1975, p. 224). Iniciou suas atividades com cerca de 20 alunos, pagando cada um a taxa de 25\$000 réis mensais. Suas atividades eram desenvolvidas na sala de reuniões da Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Regina Margherita, cedida gratuitamente. Comentando sobre a iniciativa, informa Lorenzoni:

A escola iniciou sob os melhores auspícios; foi infeliz porém, devido à má vontade e nenhum interesse tomado pelo Intendente Carvalho Júnior e também devido ao comércio, que apesar de ser composto por boas pessoas, faltava-lhes instrução e visão do quanto poderia ser-lhes útil a escola. Seu corpo docente, desgostoso, depois de encerrado o primeiro ano, fechou as portas. Mais um iniciativa que teria proporcionado imensas vantagens, tanto ao nosso município como aos municípios vizinhos e que, por falta de compreensão, era abandonada.(LORENZONI, 1975, p. 224).

²⁷⁰ Decreto n. 3602 de 26 de janeiro de 1926. Institui um grupo escolar na vila Garibaldi. O Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, no uso da atribuição que lhe confere a Constituição, art. 20, n. 25, e em conformidade com o Decreto n. 874, de 28 de fevereiro de 1906, resolve instituir um grupo escolar na vila de Garibaldi, município do mesmo nome. Façam-se as necessárias comunicações.

Palácio do Governo, em Porto Alegre, 26 de janeiro de 1926. A. A. Borges de Medeiros, Protásio Alves." *Leis decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul em 1926*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1927.

Também em Bento Gonçalves foi criado, em julho de 1919, o Patronato para meninos desvalidos. Foram 20 alunos entregues aos cuidados da professora Leonina Lisboa. Apresentou, já no início, conforme o Intendente Carvalho Júnior, “os melhores resultados”. Funcionou provisoriamente no edifício da Estação de Agricultura e Criação.²⁷¹

Além do já referido, o ensino técnico-profissionalizante foi outra iniciativa tomada por parte das autoridades. Em 1914, Penna de Moraes, Intendente de Caxias do Sul, classificou esta como “[...] uma providência primacial e indispensável ao desenvolvimento da zona colonial”²⁷². Ressaltou que a criação e instalação da Estação Experimental em Caxias viabilizaria aos agricultores, de forma racional e prática, o aprendizado daquilo que empiricamente talvez levassem tempo para conhecer. Destacou, ainda, a importância da manutenção dos professores ambulantes que atendiam e orientavam muitos colonos na produção agrícola. Caxias implementou também a Escola Elementar Industrial, o Patronato Agrícola (para crianças pobres) e a Escola de Artes e Ofícios.

Para Penna de Moraes, a importância da atuação municipal no aspecto educacional era essencialmente a instrução na zona rural, onde residiam maior número de crianças para educar, e as longas distâncias a serem vencidas eram sempre um problema a ser solucionado.

As iniciativas por parte das autoridades municipais para a escolarização foram múltiplas. Havia preocupação em expandir o ensino para diversos grupos sociais, além das crianças em idade escolar. Em 1925, o Intendente Celeste Gobatto afirmou que “[...] como objetivo de instrução, abrimos uma aula no recinto da Intendência e na qual são ministradas as primeiras letras aos menores desvalidos, engraxates e, em horários separado, às praças que servem na Guarda Municipal. Também recebem instrução nesta escola os presos recolhidos à Cadeia Municipal”.²⁷³ Sem dúvida, a perspectiva republicana da escolarização como civilizadora, modernizadora e regeneradora social são idéias explícitas quando se pensa na

²⁷¹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente de Bento Gonçalves, Joaquim Marques de Carvalho Junior em 1919. AHMBG.

²⁷² Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1915.

²⁷³ Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobatto. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

instituição de práticas de instrução dos presos, dos que estavam ‘excluídos’ social e economicamente, como engraxates e menores pobres.

No ano de 1926, Caxias tinha uma população de 25.095 pessoas. Dessas, 4474 eram menores de 6 anos. Declaravam saber ler 14.196 e eram analfabetos 6425. Eram, portanto, 68,84% de alfabetizados. E da parcela da população considerada em idade escolar, que correspondia a um total de 6383 crianças, 5427²⁷⁴ estavam matriculadas, uma cifra de 85%. Sobre os resultados do censo, comentava o Intendente Gobatto:

O interesse que os chefes de família tomam pelas escolas onde educam os filhos, as contínuas notícias que nos fornecem respectivamente a essas escolas não esquecendo os menores detalhes, além do inestimável benefício que trazem à inspetoria escolar revelam o índice de compreensão a que chegaram os pais, respectivamente à necessidade de instrução [...] . Uma média muito superior a qual se verifica no total da população escolar do Estado. Animados e estimulados pelos justos desejos em dotar Caxias do maior número possível de escolas, não nos temos furtado do dever dentro de nossas possibilidades financeiras.²⁷⁵

O processo de escolarização na Região Colonial Italiana congregou inúmeras iniciativas e ações empreendidas por diferentes setores da sociedade e do Estado. No entanto, ao final dos anos de 1920, ainda não era a ideal. Havia progredido, mas para algumas comunidades rurais a escola até então era uma necessidade. Os pedidos para a instalação de uma escola continuavam existindo nos vários municípios:

Ilmo Sr. Dr. Celeste Gobatto M. D. Intendente Municipal de Caxias. Os abaixo assinados moradores no travessão Portugal, São Valentim, 3º. Distrito deste município, pais de vários filhos e estando sem instrução alguma vem solicitar a V. S. se dignasse favorecê-los a esse respeito. Na espera, de V. S. serem favorecidos, sabendo que nunca poupou esforços para proteger a instrução. Nestes termos pedem deferimento. Caxias, 27 de agosto de 1927. *Assinam 14 pais e apresentam o número de 35 crianças (filhos)*²⁷⁶.

Na opinião do inspetor escolar, Salvador Petrucci, conquanto se justificasse a pretensão dos requerentes, relativamente à instalação de escola, o assunto deveria ser tratado no próximo ano letivo de 1928.²⁷⁷ A interferência ou a liderança na

²⁷⁴ Conforme o Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobatto correspondente ao período de 01/01/1926 a 31/12/1926. AHMSA.

²⁷⁵ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobatto correspondente ao período de 01/01/1926 a 31/12/1926. AHMSA.

²⁷⁶ Fundo Educação. AHMSA.

²⁷⁷ Códice 06.01.02 – Diretoria de Instrução Pública. AHMSA

comunidade exercida pelo padre, a fim de requisitar o benefício da escola, se fazia presente:

Exmo Sr. Dr. Celeste Gobatto, Digníssimo Intendente de Caxias. Eu abaixo assinado, Pe. Albino Agazzi, Vigário de Nova Milano, venho com a presente pedir em nome dos moradores das 8 colônias queira V. Exa. tomar em consideração a necessidade de uma escola municipal nas ditas 8 colônias; e isto em vista de se apresentar a candidato ao professorado, na pessoa da Sr. D. Oliva Maino, e do avultado número de alunos que se propõem a freqüentar a escola, uma vez estabelecida; o número de alunos excede a trinta sem contar outros vários do município de Montenegro e são os seguintes: Ângelo Maino – 3 Fortunato de Bastiani – 3 João Menti – 2 Feliz Mauri – 3 João Turcatti – 2 Daniel Tomasi – 1 Fortunato Smaniotto – 2 João Barbieri – 2 Fortunato Turcatti – 3 Antônio Badan – 2 João Scariott – 2 Frederico Toassi – 3 Christiano Crot – 3 Todos estes pertencem ao município de Caxias. Porém há mais 9 do município de Montenegro. Nestes termos. Nova Milano aos 12 de fevereiro de 1927. Por todos : Pe. Albino Agazzi.²⁷⁸

O Intendente Gobatto despachou que, se os requerentes construíssem a casa e fizessem a doação da mesma e de um pedaço de terra, a municipalidade instalaria a aula pedida. Essa estratégia mobilizava a comunidade a participar, doando o terreno e a casa. Muitas foram as escolas criadas a partir de tais parcerias.

Pelo Decreto n. 4491, de 28 de fevereiro de 1930, do Governo do Estado, foi criada a Escola Complementar Duque de Caxias. Foi nomeado como primeiro diretor o professor Alfredo Aveline, logo depois substituído pela professora Maria Amorin.

As escolas complementares tinham por finalidade a preparação de candidatos ao magistério público primário. Inicialmente, pelo Decreto n. 1479, de 26 de maio de 1909, ele seria ministrado apenas na Capital do Estado, com o intuito de desenvolver o ensino primário e preparar candidatos ao magistério primário elementar. Com o passar do tempo, algumas escolas complementares foram sendo abertas no interior do Estado. Foi em 1930 que Caxias do Sul passou a contar com esse benefício público.

A Escola Complementar tinha um diretor e tantos professores quantos fossem necessários. O diretor era de livre nomeação e demissão do Presidente do Estado. Quando a nomeação recaísse num dos professores, o indicado acumularia as funções, percebendo, além dos seus vencimentos, a gratificação correspondente ao cargo de diretor. Os lugares de professores do curso complementar seriam providos por concurso. Poderia também o governo, quando julgasse conveniente, contratar

²⁷⁸ Fundo Educação. AHMSA.

profissionais de reconhecida competência, tanto para o ensino complementar quanto para o elementar.

A regulamentação estabelecida em 1909, pelo Decreto n. 1479, previa que os exercícios de prática do ensino seriam executados no colégio elementar em anexo. Seria composto de uma aula mista e de duas para cada sexo, segundo o grau de adiantamento, cada uma com a frequência máxima de 50 alunos e com a mínima de 25. Neste colégio exercitar-se-iam os alunos do curso complementar dirigidos pelo professor de pedagogia. Prescrevia que o ensino complementar compreenderia o ensino de: Português - gramática, redação e composição. Francês - regras essenciais da gramática estudadas praticamente, tradução e exercícios de conversação. Geografia geral, cartografia do Brasil e cosmografia. História universal e especialmente do Brasil. Matemática - aritmética, estudo completo, álgebra até equações do 2º grau inclusive, geometria a três dimensões. Direito pátrio - noções de direito constitucional da União e do Estado. Ciências - elementos de ciências físico-químicas e de história natural com aplicação às indústrias e à agricultura. Pedagogia - sua história, educação física, intelectual e moral, metodologia e prática de ensino. Escrituração mercantil. Noções de higiene. Trabalhos manuais. Desenho e músicas. Ginástica sueca. Essas matérias seriam distribuídas em três séries.

A conquista da Escola Complementar de Caxias fez-se especialmente pela mobilização da Intendência e do Conselho Municipal, que buscaram, junto ao Governo Estadual, dar a ver as vantagens que ela acarretaria para a instrução regional. Em seu relatório de 1929, o Intendente Queiroz conclamava pelo apoio do Conselho Municipal e expunha as motivações para querer um Colégio Complementar em Caxias.

Escola Complementar O patriótico Governo do Estado empenhado como está em disseminar a instrução pública, o mais possível, dando um golpe de morte no analfabetismo, um dos maiores males dos povos nos tempos que correm, cogita de fundar, Escolas Complementares em diversos municípios do Estado.

Caxias, embora não conste dessas cogitações, Sr. Conselheiros, é uma localidade que não pode deixar de pugnar, por um melhoramento dessa ordem, não só pela sua importância como município produtor comercial e industrial, como também e principalmente porque neste particular, está muito mal aquinhoado pois não temos um estabelecimento de ensino secundário, que mereça bem esse título.

Além disso Sr. Conselheiros bem sabem o alcance que teria um estabelecimento dessa natureza aqui, que atrairia para essa cidade um sem número de famílias dos municípios vizinhos, da campanha, que aqui encontrariam, um bom estabelecimento de instrução, clima e condições de vida idênticas às suas, preferindo portanto Caxias a qualquer outra localidade

serra-abaixo, para a educação de seus filhos e filhas e quantos resultados daí decorrentes?

Entendo que poderíamos tomar a dianteira oferecendo ao Estado o terreno para nele ser levantado o edifício, destinado a uma boa escola complementar, dispomos aqui de ótimos elementos com os quais seria provido o quadro de professores, dando assim função a esses profissionais, que talvez estejam, há muito tempo, esperando uma vaga, para aplicar os seus conhecimentos, em prol da instrução da mocidade.

Se não fizermos isso, podeis estar certos que mais dia, menos dia, um outro município de nossa região o fará e com isso, teremos afastada, talvez para sempre esta belíssima oportunidade. Deixo, pois mais esta sugestão, à vossa esclarecida inteligência, tino prático e sadio patriotismo.²⁷⁹

Já no início do ano de 1930 era instalado o Colégio. De acordo com Adami, entre os primeiros professores da escola complementar Duque de Caxias estiveram Ida Godinho, Demétrio Diederauer, Dina Luz Paranhos, Odithe Silla Gazola, Dario Granja Sant'Anna, Cristina Queiroz Prestes, Matheu de Calasans e Noemia Bettiol. (1981, p. 119). As alunas afluíam de diversos municípios, entre os quais: Flores da Cunha, Garibaldi, Bento Gonçalves, São Francisco de Paula e São Sebastião do Caí, conforme previra o Intendente Queiroz. Em 1932 já se formavam as primeiras professoras da escola complementar de Caxias.

²⁷⁹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Thomaz Beltrão de Queiroz referente ao período de 1928. AM.3 – 026A. AHRGS.



Figura 25 – Escola Complementar Duque de Caxias. Fotografia em frente à fábrica de tecidos de Matheus Zanella e Cia, em Caxias do Sul, aos 30/09/1930. Assinalada com o n. 1 uma das proprietárias da fábrica, com o n. 2 a diretora da escola, Maria Amarin, o n. 3 sem identificação e as demais, todas alunas do 1º ano do Colégio Complementar. Fonte: Fotografia de F. Gianella, A3279. Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Alice Gasperin, em suas memórias autobiográficas, registrou sua experiência com o Colégio Complementar que buscou depois de anos já lecionando:

A freqüência no Colégio Complementar era livre, para os que lecionavam. E gratuita, paga pelo Estado. Só iria prestar os exames. O empecilho era a distância. [...] Fui à Caxias, falei com uma família, acertei lugar, fiz a inscrição e arranjei o programa. [...] Fiz então o exame de admissão, elaborados pela Secretaria de Educação do Estado. Tive sorte, saí-me regularmente bem em tudo. Fomos aprovados 27 dos 110 candidatos. [...] Comecei a estudar o programa da Escola Complementar com freqüência livre. Trabalhava regularmente na minha escolinha. Uma ou duas vezes por semana ia a Bento, para as aulas particulares do professor Faccenda. [...] ia para Caxias para prestar exames. Prestávamos três exames durante o ano letivo: em maio, agosto e dezembro. Somavam os resultados e tiravam a média, que era a nota final. [...] Foi um grande esforço para mim passar de ano para ano, sem freqüentar o curso, mas só prestando exames. No dia em que a diretora do Colégio Complementar leu os nomes dos aprovados, o meu estava incluído. (GASPERIN, 1984, p. 135 a 137).

Assim como Gasperin, muitos outros professores buscaram aperfeiçoamento didático-pedagógico. Havia, no processo escolar, uma nova possibilidade de qualificação regional e pública.

Paulatinamente as escolas particulares italianas foram sendo absorvidas pelo ensino municipal e estadual²⁸⁰. Novos professores foram sendo formados, e os mais antigos, imigrantes que vivenciaram cursos de aperfeiçoamento, passaram a ensinar em língua vernácula. Indiscutivelmente, múltiplos atores, como pais, fabriqueiros, padres, agentes consulares e cônsules, comerciantes e industriais, autoridades municipais e estaduais envolveram-se no processo de implementação da escolarização da Região Colonial Italiana.

A preferência pela escola pública primária (e gratuita) levou a um movimento intenso de solicitações. Percebe-se que as famílias colocaram em jogo estratégias em um movimento duplo, ambíguo: o de manutenção de traços culturais trazidos da Itália, quais sejam os religiosos e familiares, e a procura da cultura nacional, especialmente pelo domínio do português. As famílias preocuparam-se com o preparo de seus filhos, desenvolvendo estratégias coletivas e associativas em sua busca da concretização de projetos de vida e em busca da escola.

Inserindo-se e sobrevivendo na nova Pátria, os imigrantes não tiveram um tipo único de escola. A política educacional a nível municipal, com o apoio estadual, empreendeu uma progressiva absorção das escolas particulares italianas, transformando-as em públicas e com o ensino do português. Desse modo, a diversidade de iniciativas, ao final dos anos de 1920, afirmavam-se no campo educacional regional as escolas confessionais e as escolas públicas municipais e estaduais.

²⁸⁰ Tambara informa que “em 1929, 51,10% das escolas estavam sob a administração da esfera municipal. A rede estadual respondia apenas com 14,57% das escolas. A rigor, é preciso ter em mente ao analisar estes números que constitucionalmente cabia às municipalidades o dever de prover a educação primária às comunidades. Entretanto, isto revela também o poder da ideologia positivista que restringia o poder de ingerência no campo educacional dos governos estadual e federal. Com o declínio do poder do castilhismo / borgismo observa-se no estado uma crescente participação da esfera estadual na gestão do ensino primário. (TAMBARA, 2000, p. 314).

3 - O processo escolar na Região Colonial Italiana: outras iniciativas



Figura 26 - Irmãs e alunas do Colégio São José – Caxias do Sul – Provavelmente no final do ano de 1901.

Fonte: C0437/AHM – Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

3 - O processo escolar na Região Colonial Italiana: outras iniciativas

“[...] nossas escolas tornam-se sempre mais prósperas; as crianças são inteligentes e piedosas como seus pais, e nos proporcionam muitas alegrias.”.
(Madre Margarida de Jesus, Supervisora Provincial, Congregação de São José, Garibaldi, 1900)

A escolarização na Região Colonial Italiana foi, ao final do século XIX e início do século XX, marcada pela coexistência de inúmeras iniciativas e de agentes que intervieram em prol da escola de primeiras letras. Apesar do enfoque principal do presente trabalho ser a escola pública, já que a mesma foi a mais importante e a mais solicitada por parte dos imigrantes e seus descendentes, acredito ser essencial apresentar a dinâmica escolar vivenciada em outras iniciativas.

Iniciativas ímpares como as escolas denominadas italianas, resultado da ação das comunidades ou das associações de mútuo socorro, as quais após certo tempo foram apropriadas pelo Estado, tornando-se públicas, como já referido. Essas escolas por vezes receberam material escolar do Governo Italiano mas foram em sua maioria iniciativas efêmeras. Os professores, membros da própria comunidade, ensinavam em dialetos as noções fundamentais de leitura, escrita e as quatro operações. Nas escolas mantidas pelas associações de mútuo socorro o currículo era diversificado com o ensino da geografia e história da Itália, desenho, ginástica sueca e exercícios militares, entre outros. Agentes consulares e cônsules em seus relatórios destacaram constantemente a importância das escolas ditas italianas para a difusão do sentimento de *italianità* entre os imigrantes e seus descendentes, criando-se laços com a Pátria-mãe.

As escolas confessionais como iniciativas de diversas congregações que progressivamente se instalaram na Região. Apoiadas pelo clero local, tiveram importância na difusão da religião católica, mas também na qualificação da educação. Fundando colégios com internatos, seminários e noviciados, trouxeram a

formação secundária para a Região bem como diferentes concepções curriculares e de ensino. Imbuídos pelo movimento de restauração católica, buscaram a disseminação da religiosidade, através da formação de clérigos e freiras, além de terem sido responsáveis pela formação de muitos dos líderes da política e da economia regional.

Pensar sobre a pluralidade de possibilidades de organização da escola, as similaridades e as diferenças, a concorrência entre esses diferentes modelos escolares, as propostas e encaminhamentos que as escolas tiveram na sua relação com os grupos sociais de seu tempo é a tônica deste capítulo.

3.1 – Cônsules, associações e comunidades rurais: as efêmeras escolas étnico-comunitárias, nominadas escolas italianas

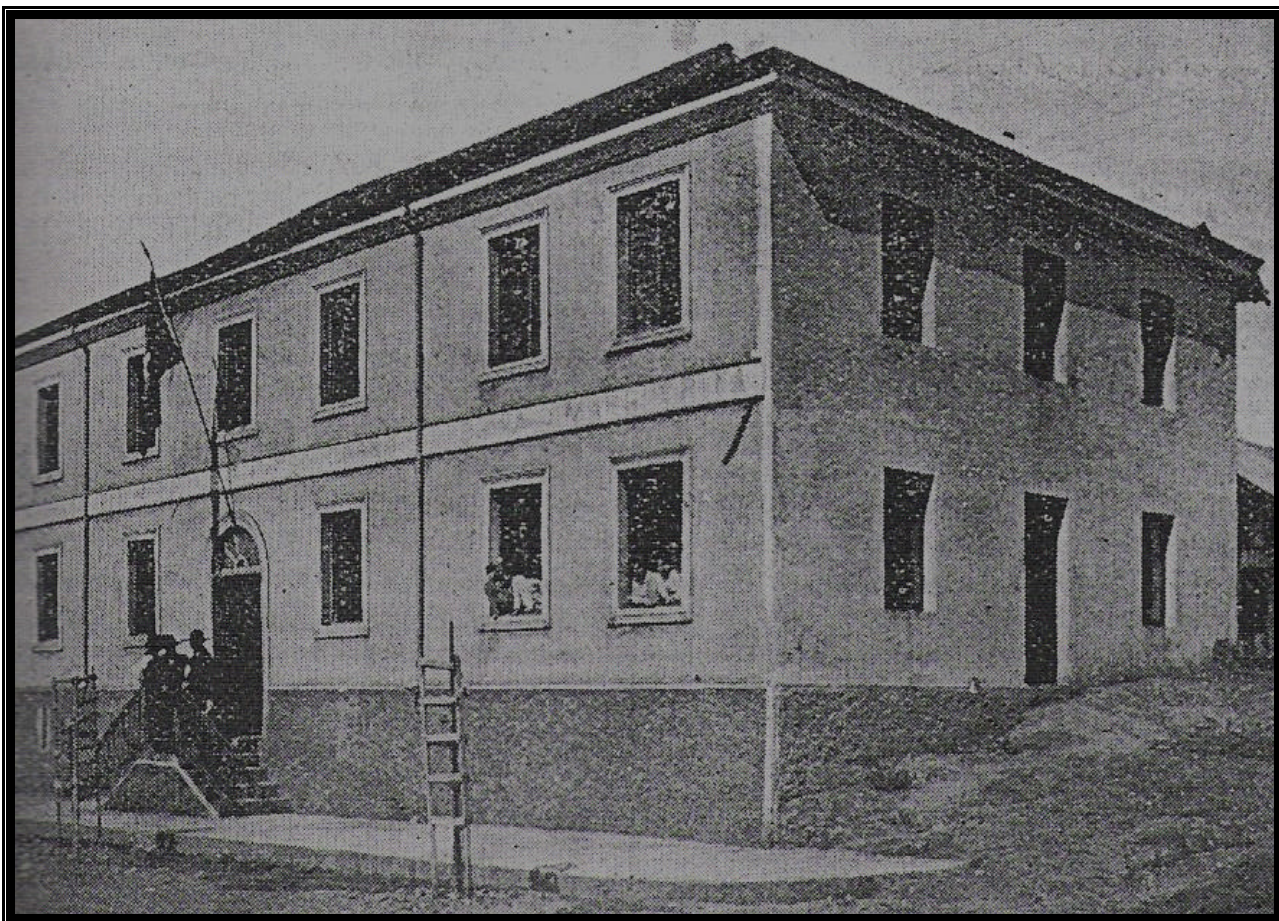


Figura 27 - Primeira Sede da Sociedade de Mútuo Socorro Regina Margherita, na antiga colônia Dona Isabel (Bento Gonçalves) – onde esteve localizada a escola italiana a partir de 1884.

Fonte: I Municipi della colonia italiana nello stato di Rio Grande do Sul (Brasile) - Bento Gonçalves - 1924 a 1928.

3.1 - Cônsules, associações e comunidades rurais: as efêmeras escolas étnico-comunitárias, nominadas escolas italianas

*“[...] maestro Luigi Petrocchi, um benemérito insegnante, che da sei anni presta i più rilevanti servigi alla italianità e alle colonie [...] consigliando i coloni ad istruirsi, aiutandoli ad aprire delle scuole nei punti più lontani.”
(Vittorio Buccelli, 1905)²⁸¹.*

As escolas étnicas eram ‘aulas’ elementares que ensinavam as noções básicas de escrita, leitura e cálculo. Na maioria dos casos, eram instituídas por iniciativa das próprias comunidades. As que funcionavam na zona urbana, em geral, foram resultado do empreendimento das Sociedades de Mútuo Socorro. As rurais, erigidas pelas próprias famílias da comunidade que, mediante a inexistência de escolas públicas ou pela própria distância, escolhiam o professor entre os moradores, aquele que era um pouco mais instruído. A respeito disso, descrevia o cônsul De Vellutis em 1908:

Nos centros urbanos e nas sedes das colônias rurais, essas escolas são mantidas pelas Associações Italianas ou melhor, surgem sob seus auspícios. No mínimo, são as associações que fornecem o local e os móveis e utensílios necessários. Nas colônias, entre as linhas que não contam com escolas brasileiras, os nossos compatriotas procuram sustentar as próprias custas, uma pequena escola para seus filhos, confiando-a a algum colono mais instruído do lugar. Existem também algumas associações de fabriqueiros de várias capelas das linhas que se esforçam em manter abertas pequenas escolas italianas. Em geral, pode-se afirmar, com certa satisfação que, os nossos compatriotas tem amor à sua escola italiana. Mas os sacrifícios que eles fazem não são suficientes e tem que lutar com grandes dificuldades para conceder uma remuneração para eles sempre pesada, aos professores que são mais pobres do que eles. Afora poucas, a maior parte das nossas escolas tem uma vida difícil. Elas atravessam, enfim, neste momento um período muito crítico. Por um lado, a crise econômica, agravada pelas recentes calamidades, colocou muitos colonos numa situação de miséria. Por outro lado, soma-se a isso a invasão de congregações francesas que, expulsas de seu país, vieram refugiar-se nesse Estado, instalando nas colônias escolas para ambos os sexos, as quais fazem grande concorrência às nossas, porque admitem gratuitamente alunos pobres, cobrando apenas dos que podem pagar.²⁸²

Em 1908, De Vellutis situou a condição dessas escolas ditas italianas, assinalando as dificuldades que vinham enfrentando. O ensino era em italiano (em geral dialetos como o vêneto) e, em alguns períodos, as escolas receberam material

²⁸¹ “[...] professor Luigi Petrocchi, um emérito ensinante, que a seis anos presta os mais relevantes serviços à italianidade e às colônias [...] aconselhando os colonos a instruírem-se, ajudando-os a abrirem suas escolas nos pontos mais distantes.” Vittorio Buccelli, 1905.

²⁸² *O Estado do Rio Grande do Sul e a Crise Econômica durante o último quinquênio* – Extraído do Relatório do Cav. Francesco De Velutis, Régio Cônsul de Porto Alegre, fevereiro de 1908. p. 348 a 350.

didático do Governo Italiano. Ressalta-se que os imigrantes falavam os dialetos maternos de suas respectivas regiões de origem, conheciam mal o italiano, o que, de certa forma, dificultava, inicialmente, o uso dos livros didáticos. Estudando a escola comunitária étnica entre os teuto-brasileiros, Rambo destaca que

[...] a escola comunitária teuto-brasileira foi uma instituição criada pelas próprias comunidades dos imigrantes com a finalidade de atender seus filhos. O que se entendia como necessidades, na época e nas circunstâncias concretas de então, pode-se resumir no seguinte: aprender a ler, a contar e a calcular; a alfabetização, portanto; aprender as verdades básicas da fé e os princípios mais elementares da moral e dos bons costumes; transformar a criança, em primeiro lugar, num membro útil de sua comunidade; guardar viva a tradição dos antepassados; despertar no filho do colono a consciência de cidadão brasileiro responsável e comprometido. (RAMBO, 1994, p. 201).

Entre os imigrantes italianos, as escolas comunitárias se multiplicaram principalmente na zona rural e tiveram características étnicas, especialmente pela questão da língua (dialetos). Havia escolas comunitárias, étnicas, que, no entanto, foram iniciadas e mantidas pelas comunidades, estabelecidas próximo às capelas, pelo seu sentido mais prático e utilitário. Os pais e a comunidade criavam aulas e o professor era pago para que ministrasse os conhecimentos básicos de leitura, escrita e cálculos. Essas iniciativas foram muito comuns no interior das colônias. Diversos foram os casos em que as famílias de imigrantes uniram-se para empreenderem em mutirão a construção da escola, geralmente uma pequena casa de madeira rústica, apesar de, nos primeiros tempos, as aulas terem funcionado na própria casa do professor ou em casa de alunos. Essas aulas, em sua maioria, já em meados de 1910, tinham se tornado públicas. De acordo com o imigrante Júlio Lorenzoni, estabelecido em Dona Isabel:

A absoluta falta de escolas do Governo Brasileiro obrigava o colono a escolher as pessoas mais aptas para ensinar a ler, escrever e fazer contas àquela mocidade toda, sob pena de criarem-se na maior ignorância, verdadeiramente analfabetos. Precisavam então conformar-se com o melhor que houvesse, pois não eram professores formados os que iam lecionar, mas sim os que, na Itália, tivessem recebido uma razoável instrução e que, mediante módica retribuição, se sujeitassem a desempenhar a árdua tarefa de mestre, o que procuravam fazer da melhor maneira. (LORENZONI, 1975, p. 126).

Entre os imigrantes havia alguns professores com formação em sua terra natal, mas seu número era insuficiente para suprir a carência, a demanda por escolas. Consoante Giron, "[...] entre os imigrantes da Colônia Caxias, apenas

quatro se identificaram como professores, sendo os responsáveis pelas primeiras escolas particulares regionais. Foram eles Giacomo Paternoster, Abramo Pezzi, Clemente Fonini e Marcos Martini." (GIRON, 1998, p. 90).

Vale salientar que as escolas étnico-comunitárias foram, como ressalta Kreutz, muito importantes para os imigrantes, especialmente entre os alemães. Também refere-se a essas iniciativas como algo muito peculiar na História da Educação brasileira, caracterizando-as como iniciativas que

[...] não se desenvolveram de forma isolada, cada uma restrita a seu núcleo. Foram assumidas pelas respectivas comunidades de imigrantes, vinculadas a uma instância maior, isto é, à coordenação das respectivas confissões religiosas. Além disso, eram escolas étnicas porque retratavam aspectos culturais importantes da respectiva etnia, como língua e costumes. (KREUTZ, 2005, p. 72).

Entre os imigrantes estabelecidos na Região Colonial Italiana, houve as escolas mantidas pelas comunidades rurais que se formaram em torno da capela e também aquelas criadas e mantidas por Sociedades de Mútuo Socorro (a sua maioria estabelecidas em área urbana). Essas últimas eram

[...] escolas laicas, geralmente de boa qualidade, em que também eram aceitos alunos não pertencentes ao grupo que mantinha a escola. O currículo, além de atender às exigências nacionais, era complementado com aspectos da cultura do respectivo grupo étnico, ficando o mais próximo possível ao currículo praticado no país de origem. Essas escolas eram em número reduzido, normalmente não passavam de uma ou duas nos centros urbanos maiores, com um número suficiente de imigrantes para mantê-las. (KREUTZ, manuscrito, p. 02).²⁸³

As iniciativas dos imigrantes são o resultado também das condições de ensino em que se encontrava a Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, em fins do século XIX, como já referido. Conforme o estudo realizado por Schneider, durante a década de 1870, a instrução pública, no meio rural, era muito precária. Ela não podia ser regulada pelas mesmas normas que a maioria das escolas da Província, já que os filhos de imigrantes falavam dialetos diferentes e os professores teriam dificuldades de ensinar se não compreendessem o que seus alunos falavam (SCHNEIDER, 1993, p. 356). Surgia, então, um grande problema: onde conseguir professores que compreendessem os dialetos italianos, dominassem o idioma

²⁸³ Veja-se também KREUTZ, Lúcio. Escolas étnicas de imigrantes no Cone Sul: amplo repertório de fontes de pesquisa, ainda não trabalhados. In: SCHELBAUER, Analete R; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes (orgs). *Educação em debate: perspectivas, abordagens, historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

nacional e se dispusessem a deslocar-se até as colônias e ali permanecerem para ministrar suas aulas? Destaca-se, concordando com Kreutz que:

A dimensão étnico-cultural é construída e reconstruída constantemente num processo relacional em que os grupos e indivíduos buscam, selecionam, ou relutam em função do significado que fenômenos e processos tem para eles. Por isto a educação e a escola são um campo propício para se perceber a afirmação dos processos identitários e os estranhamentos e as tensões decorrentes da relação entre culturas. (KREUTZ, 2001, p. 123).

Entre os agentes educativos principais que se mobilizaram na busca da escola podem ser citados os agentes consulares, para os quais, além da difusão dos conhecimentos elementares a escola étnica tinha o sentido de difusão da *italianità* (italianidade), discurso assumido pelas próprias associações de mútuo socorro que também tinham um cunho nacionalista.

Relembro que as Sociedades de Mútuo Socorro eram associações que assumiram, em diferentes contextos, funções de intermediação e preservação dos laços com a pátria de origem através de festividades cívicas - *italianità*, foram espaços de auxílio mútuo em caso de doença, morte ou sinistro, e muitas também assumiram atividade de ensino.

Em 1882, foi criada, em Dona Isabel, a Sociedade Artística de Mútuo Socorro Regina Margherita (mencionada no capítulo 1), que contava inicialmente com 40 sócios. Através do incentivo de Enrico Perrod, em 1884 surgiu uma escola italiana. Lorenzoni descreveu-a afirmando que:

Seu primeiro mestre foi o senhor Isidoro Cavedon, que residia na Linha Santa Eulália e o Inspetor Escolar era o Reverendo Padre João Menegotto, pároco local (...) Devido, ao ordenado mínimo que lhe era outorgado, e também à distância que o separava da família, pouco depois pediu sua demissão sendo substituído pelo senhor Santo Bolzoni. (LORENZONI, 1975, p. 123 e 124).

O terceiro professor da escola italiana, mantida pela Sociedade de Mútuo Socorro, foi o próprio Júlio Lorenzoni²⁸⁴. Em suas memórias, ele relata como foi

²⁸⁴ Lorenzoni naturalizou-se brasileiro em 1887, conforme o documento encontrado: “Lorenzoni Julio de cor branca, nascido no dia 23 de março de 1863 na Província de Vicenza, professa a religião católica [mas era também maçom], veio para o Brasil como colono no ano de 1878 e desde esse tempo reside na ex-colônia Dona Isabel [o que não confere – teria ido inicialmente para Silveira Martins, conforme suas memórias], na sede, exerce o magistério de professor de primeiras letras, estabelecido com casa de moradia, proprietário, filho legítimo de Lorenzoni Antonio e de Tanaro Maria, naturais da Província de Vicenza, casado com Righesso Josephina, natural da Província de Treviso, de cujo consórcio tem dois filhos, sendo Domingos com 3 anos e Teodolina com 1 ano, nascidos no Império e batizados na forma da Religião católica, pretende fixar sua residência no

selecionado para assumir a cadeira de professor, seus ganhos salariais e as tarefas que lhe eram incumbidas:

Prestei o devido exame perante o Inspetor Escolar e mais dois membros, no dia doze de maio daquele mesmo ano [1884]. Na sessão ordinária da sociedade, realizada no dia dezanove do mesmo mês fui aprovado para desempenhar provisoriamente o cargo de professor elementar, nas mesmas condições do meu antecessor, a saber: trinta mil-réis mensais. Tinha a obrigação de dar aulas cinco horas por dia (menos os festivos) e servir, ao mesmo tempo, de secretário da Sociedade. [...] No primeiro dia de junho abri minha escola, atendendo a nada menos que cinqüenta alunos. O local da escola, ao mesmo tempo sede da Sociedade, era uma espaçosa sala, na propriedade do senhor Henrique Enriconi, bem arejada e com luz suficiente. [...] Depois de três meses, o meu ordenado de professor foi aumentado de dez mil-réis e, com esse mísero pagamento, desempenhei o árduo serviço até dezembro de 1889 [na p.179 consta março de 1889] . Naquela ocasião, era nomeado para as funções de agente postal e deixava o meu cargo com o senhor Alberto Bott, que me substituiu. Recordo ainda, com viva satisfação, que, durante todo o tempo desempenhei o magistério nessa ex-colônia (cinco anos e sete meses), sempre tive uma freqüência média superior a quarenta alunos e pude constatar que muitos desses conseguiram tirar grande proveito dos ensinamentos que, com verdadeira paixão à arte de ensinar, procurei ministrar-lhes. (LORENZONI, 1975, p. 123 e 124).

Lorenzoni imigrara aos 14 anos e, na Itália, freqüentara o ensino elementar. Atendeu a escola até 1889, quando foi nomeado ajudante do correio e, após, agente postal. O salário passara a setenta mil-réis mensais, uma melhora significativa se comparado ao que recebia como professor: 40 mil-réis mensais.

Foram criadas quinze escolas italianas mistas nas diversas linhas, todas, porém, dependendo da Sociedade, cujos membros se interessavam pelo seu funcionamento e lhes distribuía os poucos recursos que possuía. O Real Consulado Italiano de Porto Alegre encaminhava à Sociedade Regina Margherita o que esta necessitava em livros e meios para atender professores e alunos, material este proveniente do Governo da Itália. A média da população escolar naquela época era de cerca de quinhentos alunos. Os subsídios às escolas rurais, por parte da Sociedade, duraram até fins de 1894, quando uma a uma foram sendo fechadas, por abandono de parte das autoridades consulares, suspendendo os subsídios, e pela falta de recursos da Sociedade para mantê-las em funcionamento. (LORENZONI, 1975, p. 124 a 126). Lorenzoni enumera as escolas mistas e rurais italianas da

Império e quer adotar o Brasil por Pátria, por isso, pede com a presente declaração ser admitido a prestar juramento de fidelidade à constituição e mais leis do Império.” Códice 0006, AHGM. E o solicitante assina o documento. A naturalização significava maiores facilidades de aceitação seja participando dos rumos políticos, seja podendo candidatar-se a cargos públicos como, posteriormente, o fez.

colônia Dona Isabel: 1ª) na Linha Pedro Salgado, mestre Santo Bolzoni; 2ª) na Linha Palmeiro, 6, mestre Luís Casanova²⁸⁵; 3ª) na Linha Palmeiro, 33, mestre Eoli Secondo; 4ª) na Linha Palmeiro, 100, mestre João Casagrande; 5ª) na Linha Palmeiro, 160, mestre Henrique Bernardi²⁸⁶; 6ª) na Linha Jansen, 47, mestre Francisco Tochetto; 7ª) na Linha Jacinto, 40, mestre Ferdinando Strapazon; 8ª) na Linha Geral - São Valentim, mestre Antônio Longhi; 9ª) na Linha Santa Eulália, 6, mestre Pedro Bassin; 10ª) na Linha Faria Lemos, 47, mestre Antônio Poletto²⁸⁷; 11ª) na Linha Graciema, 16, mestre Antônio Martinelli; 12ª) na Linha Leopoldina, 47, mestre Celestino Maines; 13ª) na Linha Leopoldina, 103, mestre Alexandre Castelli²⁸⁸; 14ª) na Linha Santa Bárbara, mestre Agostinho Brum; 15ª) na Linha Santa Teresa, mestre Félix Montanari;²⁸⁹ 16ª) na Linha Passo do Rio das Antas, mestre Carlos Cigerza.

As escolas italianas estavam todas a cargo de imigrantes que, na sua comunidade, aceitavam dedicar parte de seu tempo ao ofício de professor. Poucos eram os que exerciam exclusivamente a docência. A maioria desses professores, (observe-se que eram todos homens), somavam a atividade de ensino com o trabalho na agricultura ou com a manutenção de outra atividade econômica, seja comercial ou manufatureira. Muitos assumiram também encargos comunitários.

Em Conde D'Eu foi com a fundação da Sociedade Stella d'Itália, em 1884, que organizaram a escola italiana. Conforme os estatutos dessa Sociedade, artigos 75º a 81º, a escola italiana masculina e feminina era mantida com as mensalidades

²⁸⁵ Luigi Casanova chegou em 1878 no Brasil e estabeleceu-se em ¼ do lote n. 01 da linha Palmeiro. Nascido em 1850, era católico, alfabetizado e declarava-se agricultor. Casado com Cecília, em 1883 tinha 3 filhos: Ernesto de 5 anos, Isabel de 3 e Domenico de 8 meses. Haviam imigrado também Antônio e Antônia Casanova, seus pais. Censo de 1883, colônia Dona Isabel, AHGM.

²⁸⁶ Enrico Bernardi chegou ao Brasil em 1880 estabelecendo-se no lote 182 da Linha Palmeiro. Alfabetizado, católico, nascido em 1843, casado com Amália. Em 1883 tinha dois filhos: Tancredi de 4 anos e Ercilia de 6 meses. Censo de 1883, colônia Dona Isabel, AHGM.

²⁸⁷ Antonio Poletto era de Sacile, Pordenone e imigrou para o Brasil em 1885, já casado e com filhos. Estabeleceu-se na Linha Faria Lemos, Bento Gonçalves. (GARDELIN e COSTA, 1992, p. 251).

²⁸⁸ Alessandro Castelli era filho de Antônio e Ângela Capella, nascido em Castagneto, Província de Torino, a 23 de setembro de 1848. Era militar de 2ª categoria, chegou ao Brasil em 1877, estabelecendo-se no lote 103 da Linha Leopoldina. Casou-se em 3 de março de 1878 com Maria Capalonghi, natural de Cremona. (GARDELIN e COSTA, 1992, p. 214).

²⁸⁹ Felice Montanari nasceu em 12 de outubro de 1860 em Pieve Saliceto, Província de Reggio Emilia, filho de Giuseppe e Annunciata Vilani, casou-se com Annunciata Brozzi. Chegou no Brasil em 1885 com a esposa, uma filha e duas irmãs. Estabeleceu-se no lote 136 da Linha Leopoldina. (GARDELIN e COSTA, 1992, p. 246).

pagas pelos pais e administrada por um regulamento especial, aprovado pelo Cônsul da Itália em Porto Alegre.²⁹⁰

A escola mantida pela Sociedade Stella d'Itália, ao ser criada, tinha como finalidade “[...] contribuir para o progresso moral e intelectual dos filhos dos colonos sócios e não-sócios com o meio de ensinamento que é dado essencialmente em italiano, com professor italiano, testes italianos, deverá ter sempre viva recordações do alfabeto da pátria distante.”²⁹¹ A Sociedade, seguindo a proposta e a recomendação de seu presidente honorário, Conde Antônio Greppi, Cônsul da Itália em Porto Alegre, estabeleceu uma escola *puramente* italiana elementar, masculina e feminina. Na implantação da escola, como também no seu andamento e administração, estava encarregado o Conselho Administrativo, o qual nomearia uma comissão especial e direta para a escola. O Conselho Administrativo da Sociedade era, também, encarregado da escolha do nome do professor, estabelecendo condições relativas tanto às retribuições mensais que perceberia quanto ao número e horário de lições, à duração do tempo do ano escolar. Qualquer pai de família, sócio ou não-sócio, poderia usufruir da escola mediante pagamento. Se sócio, pagaria 500 réis mensais mandando um filho, 800 réis mandando dois filhos e 1000 réis mandando três. Para os não-sócios, mediante pagamento de 1000 réis por um filho, 1500 réis por dois filhos e de 2000 réis por três.²⁹²

Houve diversas associações de imigrantes italianos também nas zonas rurais. Foi o caso da sociedade Camilo Cavour, localizada na Linha Santa Eulália e fundada em 1888, e a Umberto I da Linha Jansen, fundada em 1894, ambas na antiga Colônia Dona Isabel e que atuavam na difusão da instrução. Em Caxias e em Conde d'Eu, havia várias Sociedades de Mútuo Socorro e, também nestas, como citado anteriormente, existiram iniciativas escolares e recebimento de material didático. Os subsídios fornecidos pelo governo italiano para essas escolas constituíam-se na remessa de livros didáticos e materiais de ensino. Não era previsto o pagamento dos professores, que deveriam contar apenas com as mensalidades dos alunos.

²⁹⁰ Estatuto da Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Stella D'Itália, 10/03/1884. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

²⁹¹ Artigo n. 75 do Estatuto da Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Stella D'Itália, 10/03/1884. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

²⁹² Conforme os Artigos n. 76 a 79, do Estatuto da Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Stella D'Itália, 10/03/1884. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

Válido salientar que as autoridades italianas, como os cônsules, preocupavam-se com a falta quase absoluta de instrução nos núcleos coloniais. É possível encontrar, em todos os relatórios consulares, registros que retratam a situação das colônias, mencionando a falta de escolas e a necessidade do governo italiano intervir, passando a apoiar a educação, enviando livros e material escolar. Certamente transparece a perspectiva de manutenção dos laços culturais com a Pátria-mãe, a Itália, através do ensino.

Em 1882, Pascoale Corte informou que a Colônia Dona Isabel possuía uma escola primária italiana freqüentada por 61 crianças e Caxias, duas escolas italianas.²⁹³

Enrico Perrod, cônsul italiano em Porto Alegre, escreveu, em seu relatório de 1883, que sua visita às colônias da serra tinha como um dos intuitos principais formar um juízo do estado intelectual e das aspirações que nutriam, quanto à instrução daqueles colonos.²⁹⁴ Enumerou que os mesmos lhe fizeram, em sua visita, dois pedidos apenas: estradas e escolas, já que o que eles podiam fazer a respeito já o tinham feito. Referindo-se aos custos para a instrução, constatou que os valores eram elevados:

[...] o dinheiro ainda é raro e o preço dos livros elevadíssimo. Um abecedário custa 500 réis (1,25 liras), uma pequena gramática, 1 mil réis (2,50 liras), e um simples livro de leitura, entre 2,50 e 5,50 liras. [...] Sobre uma média de rendimentos calculada em 300 franco ao ano, segundo meus cálculos, cada pai reserva pois, cerca de 60 a 70 francos para a instrução dos filhos. *E que pediram a mim? Não subsídios pecuniários, mas livros escolares.*²⁹⁵ (grifos meus).

Perrod lamentou afirmando que seria uma calamidade permitir que a instrução elementar se extinguisse nas colônias, e nada havia de se esperar das escolas brasileiras, já que as aflições e lamentos em relação àquelas eram constantes por parte dos colonos, e as autoridades locais pouco faziam. Assumindo uma postura depreciativa com relação às autoridades locais, o cônsul pretendia enfatizar a necessidade e importância das escolas italianas. E, referindo-se exclusivamente à colônia Dona Isabel, informou:

²⁹³ L'Itália all'Estero Nell'Ultimo Decênio – Studi dell'Avv. Cav. Pascoale Corte – Roma – Tipografia Ereti Bota – 1882.

²⁹⁴ PERROD, Enrico. Le colonie brasiliane Conde d'Eu e Dona Isabela, 1883. Apud: DE BONI, Luis A. *Bento Gonçalves era assim*. POA:EST / Caxias do Sul: Correio Riograndense / Bento Gonçalves: FERVI, 1985, p. 26 e 27.

²⁹⁵ Id. Ibidem, p. 27.

Em Dona Isabel há uma escola pública onde leciona uma senhora, mas a maior parte dos pais retiram dela seus filhos, e os enviam para a de um professor italiano, de quem *vi o diploma de licença ginasial, e outros certificados de elogio dados pelas autoridades municipais italianas* [trata-se de Julio Lorenzoni]. Cada criança paga mensalmente 1 mil réis para freqüentar as aulas. *Na Linha Palmeiro há também uma escola, mantida com grandes dificuldades pelos próprios colonos. O professor chama-se Santo Bolzoni. Dele também vi os diplomas e certificados recebidos das autoridades municipais italianas.* Na verdade, é desoladora a situação destes professores. Sabem que são *mais cultos*, e mesmo assim, embora trabalhem tanto quanto os demais colonos, encontram-se na impossibilidade de fazer a menor economia. *Conseguem apenas sobreviver*, enquanto muitos de seus concidadãos, em breve tempo, conseguem um modesto patrimônio. De outro lado, como estes concidadãos jamais pagaram diretamente o professor, agora fazem dificuldades em tirar de suas duras fadigas uns 60 ou 70 francos anuais para a instrução de um filho, ou 150 francos, para quem possui mais de um.²⁹⁶ (grifos meus).

No ano de 1884, Pascoale Corte, também cônsul, visitou novamente as colônias e referiu-se à situação da instrução em Dona Isabel:

A colônia possui na sede uma sociedade italiana de mútuo socorro, com 85 sócios e um capital de reserva de cerca de 2 mil francos.[...] *Esta sociedade abriu uma escola italiana que conta com cerca de 60 alunos, de ambos os sexos.* Há também uma escola pública mista, mantida pelo governo e uma banda de música, organizada por diletantes italianos. *Nas várias linhas, contudo, talvez por falta de professores, a instrução é bastante descuidada, embora depois de minha visita me tenha sido prometido em diversas linhas, principalmente na Palmeiro, que serão abertas escolas, pagando os colonos uma mensalidade aos professores.*²⁹⁷ (grifos meus).

Outro relatório, de Eduardo de Brichanteau, de 25 de março de 1892, noticiou que existiam 7 escolas públicas, das quais 2 eram na sede e 5 nas linhas. Essas escolas, segundo ele, eram pouco freqüentadas pelos filhos dos colonos, que preferiam as italianas. Estas também perfaziam um total de 7, sendo muito freqüentadas, especialmente a da sede. Brichanteau afirmou que os alunos eram em sua maioria nascidos no Brasil, sendo apenas 7% os italianos. Na escola italiana, mantida na sede pela Sociedade de Mútuo Socorro Regina Margherita, as aulas eram gratuitas para os filhos de sócios, já que o subsídio público era suficiente para o pagamento dos professores. A Sociedade cedia o local, os móveis e arcava com pequenas despesas. Nas outras escolas étnicas, cada aluno pagava em média 500 réis mensais. Por fim, acrescentou Brichanteau que “[...] em geral os colonos desejam que as escolas italianas progridam, mas, assim como na Itália, há também

²⁹⁶ Id. Ibidem, p. 33 e 34.

²⁹⁷ CORTE, Pascoale. 1884 Apud: DE BONI, Luis A. *Bento Gonçalves era assim*. POA:EST / Caxias do Sul: Correio Riograndense / Bento Gonçalves: FERVI, 1985, p. 42.

aqui os que pouco se preocupam com a instrução de seus filhos."²⁹⁸ Chamam atenção duas questões: uma é a oposição entre Perrod, o qual declarou que os colonos solicitavam a abertura de escolas, enquanto Brichanteau afirmou que havia, como na Itália, os que não se interessavam por elas. Outra, é o discurso sobre a preferência por escolas italianas, o que precisa ser relativizado, já que a aprendizagem do português era considerada por muitos uma necessidade para a convivência / sobrevivência na 'nova Pátria'.

Em 1903, Ciapelli, cônsul em Porto Alegre, expôs, entre outros aspectos, sobre o que ele denominou de "condições intelectuais e morais dos colonos italianos":

[...] a instrução é escassa e descuidada. Existem, é verdade, *muitas escolas, mas todas em condições didáticas e financeiras pouco satisfatórias*. [...] Muitos *deixaram a cidadania de origem para abraçarem aquela do novo país que vivem*; mas no fundo se mantém bons italianos, se bem somos sinceramente afeitos a sua segunda pátria. Nas colônias quase todos tomam parte da vida pública, parte ocupando empregos nas administrações das comunas, na polícia, nos municípios e todos se distinguem pelo bom senso, pela lealdade e pela justa forma como atêm-se ao exercício de suas funções.²⁹⁹

Ressaltou a precariedade das escolas mantidas na época, bem como a inserção dos imigrantes nas administrações locais, evidenciando-se os diversos processos de naturalização.³⁰⁰

De certa forma, as escolas ditas italianas foram importantes na manutenção da língua e do culto da Itália como a pátria dos filhos dos imigrantes. Entre os anos de 1891 e 1896, assumiu como agente consular, em Caxias do Sul, Domenico Bersani, tendo sido também Inspetor Escolar oficial das escolas de língua italiana existentes na léguas que constituíam Caxias.(ADAMI, 1971, p. 22). Em Bento Gonçalves, o padre e também agente consular, Giovanni Menegotto, foi, por alguns anos, inspetor escolar. A importância do professor como elemento de ligação entre os imigrantes, a cultura e língua italianas foi reconhecida pelo governo da Itália que,

²⁹⁸ BRICHANTEAU, Eduardo dos Condes Compans de. 25/03/1892. Apud: DE BONI, Luis A. *Bento Gonçalves era assim*. POA:EST / Caxias do Sul: Correio Riograndense / Bento Gonçalves: FERVI, 1985, p. 66.

²⁹⁹ ROMA. Bollettino dell'Emigrazione. Ministero degli Affari Esteri. Tip. Nazionale di G. Bertero, n. 04, 1903. *Lo Stato di Rio Grande del Sud (Brasile) e l'immigrazione italiana* (Da um rapporto del R. Console a Porto Alegre, Cav. E. Ciapelli, agosto de 1901).

³⁰⁰ No Arquivo Histórico e Geográfico de Montenegro foi possível localizar, apenas no ano de 1887, 52 pedidos de naturalizações de imigrantes estabelecidos em Conde d'Eu e Dona Isabel (posteriormente Garibaldi e Bento Gonçalves). Códice 0006, AHGM.

no final do século XIX, designou o professor-agente, com o objetivo de fazer a ligação entre os imigrantes e as autoridades consulares italianas. (DE BONI, 1985, p. 71). Umberto Ancarini e Luigi Petrocchi foram professores e agentes consulares enviados da Itália para Caxias e Bento Gonçalves. Bagé, Porto Alegre e Alfredo Chaves foram municípios que também receberam professores com formação e que assumiam a tarefa de agentes consulares concomitantemente.

Coube ao Cônsul Ciapelli coordenar os primeiros anos de trabalho dos professores e agentes consulares locais. Os jornais noticiaram a vinda:

O nosso amigo José Chiaradia, presidente da sociedade Operária Príncipe de Nápoles, recebeu um ofício do Sr. Agente Consular do Reino da Itália nesta vila, comunicando-lhe que já seguiu de Porto Alegre o Sr. Ancarini que aqui vem substituir aquele agente e exercer o cargo de professor a expensas do governo da Itália.³⁰¹

Adiante, na seção italiana, o mesmo jornal informou:

Provimento para nossas escolas coloniais

O Régio Ministério dos Fazeres Exteriores comunicou ao Cônsul Cav. Ciapelli que partiram para a Capital [Porto Alegre] o prof. Ancarini e o Sr. Mantovani. Este será destinado para agente consular com o encargo de ensinamento em Alfredo Chaves. O prof. Ancarini será destinado do Real Consulado para a colônia Caxias.

O mesmo Ministério informou ao Cav. Ciapelli que decidiu enviar um professor para a escola de Bagé e e um outro para a nova escola de Porto Alegre, dependente da União Meridional Vittorio Emanuele III." [tradução minha].³⁰²

No mês de julho de 1904, foram feitos vários anúncios pela Sociedade Príncipe de Nápoles acerca do funcionamento da nova escola italiana, que estaria em sua sede. Era destinada aos meninos e teria como professor principal Umberto Ancarini. Publicava também as disciplinas a serem ministradas:

Escola Italiana Príncipe de Nápoles

A partir do endereçamento do Cav. Enrico Ciapelli, Cônsul da Itália, que tanto preza em seu coração a instituição das escolas italianas nas colônias do Rio Grande do Sul, o Governo Italiano aderindo também ao interesse da Sociedade Operária Príncipe de Nápoles que sempre procurou para instituir uma escola italiana em Caxias, que enviava como encarregado da dita escola o Prof. Cav. Umberto Ancarini. Se traz ao conhecimento dos habitantes desta vila que no próximo mês será aberta a Escola Italiana Masculina de grau inferior e superior na sede da sociedade anteriormente nominada, que com patriótico sentimento, é seu promotor. O ensinamento compreenderá

³⁰¹ Jornal "O Cosmopolita" – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 12 de junho de 1904, Ano II, n. 103, p. 04. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos, possuía uma seção italiana.

³⁰² Jornal "O Cosmopolita" – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 12 de junho de 1904, Ano II, n. 103, p. 03 – seção italiana. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos, possuía uma seção italiana.

das seguintes matérias: Língua italiana. Língua portuguesa. Língua francesa. História Italiana e Brasileira. Geografia. Matemática. Geometria. Desenho. Caligrafia. Canto. Ginástica e exercícios militares. As inscrições do alunos serão recebidas todos os dias pelo Sr. Mario Marsiay secretário da Sociedade Príncipe de Nápoles.³⁰³ [tradução minha].

Seriam ensinados 3 idiomas, desenho, canto, ginástica, exercícios militares, entre outras matérias. Inicialmente, propunha o ensino apenas para meninos mas, no ano seguinte, a esposa de Ancarini assumiu, como ele mesmo noticiou, que a “[...] escola privada italiana feminina, foi aberta em sua própria residência pela senhora Iró Ancarini, e conta já, após 3 meses, com 18 alunas, pertencentes às melhores famílias locais.”³⁰⁴

Em fins de julho de 1904, novos anúncios. Agora eram noticiados também os valores a serem pagos bem como os diferentes graus de ensino:

Sociedade Operária de M. S. P. de Nápoles

A Sociedade traz ao conhecimento dos sócios e dos habitantes de Caxias que no dia 8 de agosto próximo será aberta a Escola Masculina, dirigida pelo Prof. Cav. Umberto Ancarini. O ensinamento na dita escola será de grau inferior e superior compreenderá das seguintes matérias: Língua italiana, portuguesa e francesa - História Italiana e Brasileira - Geografia - Matemática - Geometria - Desenho - Caligrafia - Canto - Ginástica e exercícios militares. A taxa mensal a pagar-se é a seguinte: 1ª. Classe Elementar - Rs. 1\$500 por filho dos sócios e 2\$ para os não sócios. 2ª. Classe Elementar - Rs. 1\$500 por filho dos sócios e 2\$ para os não sócios. 3ª. Classe Elementar - Rs. 2\$000 por filho dos sócios e 2\$500 para os não sócios. CURSO SUPERIOR - Preços a serem combinados com os pais segundo o curso. Quanto antes, será aberto um Curso Noturno para os adultos com ensino das seguintes matérias: língua italiana, gramática, aritmética e caligrafia. A taxa mensal pelo ensinamento, que será ensinado três vezes por semana, em dias que serão combinados, é de Rs. 2\$000; e para aqueles que desejam também aprender Desenho, a taxa será de Rs. 3\$000. As inscrições são recebidas todos os dias pelo Secretário da Sociedade. Caxias, 26 de julho de 1904. Giuseppe Chiaradia - Presidente. Mario Marsiay - Secretário.³⁰⁵ [tradução minha].

Além da aula diurna foi oferecida outra oportunidade para aqueles que não haviam se alfabetizado: o ensino noturno para adultos. Iniciativas inovadoras para o período, para o local e que receberam investimentos apenas anos depois por parte

³⁰³ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 17 de julho de 1904, Ano II, n. 108, p. 03 – seção italiana. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos, possuía uma seção italiana. O mesmo anúncio foi publicado novamente em 24 de julho de 1904, n. 109.

³⁰⁴ ANCARINI, Humberto. Relatório: A colônia italiana de Caxias, Rio Grande do Sul, Brasil, 1905. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 57.

³⁰⁵ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 31 de julho de 1904, Ano II, n. 110, p. 03 – seção italiana. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos. Na mesma data, na p. 04, publicam outra nota nos mesmos termos, falando sobre a Escola Masculina, as disciplinas a serem ministradas e ressaltando que as inscrições estavam abertas.

das autoridades locais (o ensino noturno para adultos teve investimentos posteriores por parte da Intendência de Caxias, que passou a compreender a importância de gerar oportunidades de estudo àqueles que não haviam frequentado aulas em idade regular). Chamam atenção, também, as matérias a serem ensinadas, incluindo o desenho e o ensino de três idiomas – o italiano, o português e o francês. Em início de agosto, a Sociedade publicou novamente anúncio sobre o Curso Noturno:

Sociedade Operária Príncipe de Nápoles
Quanto antes, será aberto um Curso Noturno para os adultos com ensino das seguintes matérias: língua italiana, gramática, aritmética e caligrafia. A taxa mensal pelo ensinamento, que será ensinado três vezes por semana, em dias que serão combinados, é de Rs. 2\$000; e para aqueles que desejam também aprender Desenho, a taxa será de Rs. 3\$000. As inscrições são recebidas todos os dias pelo Secretário da Sociedade. Caxias, 26 de julho de 1904. Giuseppe Chiaradia – Presidente. Mario Marsiay – Secretário.³⁰⁶ [tradução minha].

Para os adultos mais pobres, que desejaram aprender a leitura, houve oportunidade também. As aulas foram dadas em sábados e domingos. Ancarini ensinou a leitura da língua italiana, conforme o anúncio:

Sociedade Operária Príncipe de Nápoles – Caxias
A Sociedade traz para o conhecimento dos sócios e não sócios que o prof. Cav. Umberto Ancarini nos dias festivos dará **gratuitamente** na sede social um curso de leitura de língua italiana para os adultos. As inscrições serão recebidas no endereço abaixo nominado. Caxias, 20 de agosto de 1904. Mario Marsiay – Secretário.³⁰⁷ [tradução minha].

Foi possível encontrar uma imagem (apresentada na página seguinte) da escola masculina regida por Ancarini e da feminina, por Iró Ancarini. Mapas da Itália, trabalhos manuais de tapeçaria e bandeiras foram utilizados para ornamentar o registro fotográfico. Ao centro, altivo, emanando a autoridade do saber, Umberto Ancarini. Também chama atenção a presença de moças ao fundo da foto (seriam também alunas?) e, como contraponto, crianças bem pequenas, aparentemente algumas com cerca de 5 anos. O doador da fotografia informou que nela estão as imagens de Olga, Nayr e Vasco Ronca.

³⁰⁶ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 06 de agosto de 1904, Ano III, n. 111, p. 03 – seção italiana. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos.

³⁰⁷ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 27 de agosto de 1904, Ano III, n. 114, p. 04 – seção italiana. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos.



Figura 28 - *Scuola Italiana Príncipe de Napoli* – Caxias do Sul – 1906 – Professor Umberto Ancarini. Fonte: Doação de Remígio Ronca. B1432. Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

No entanto, mesmo mediante essas iniciativas, o número de alunos não foi muito elevado, possivelmente porque havia custos e os beneficiados eram apenas os que viviam na vila e seus arredores mais próximos. Ancarini, em relatório de 1905, relatou sobre a própria escola: “[...] na vila abriu-se há oito meses uma escola masculina italiana, com sede na Sociedade Príncipe de Napoli, contando atualmente com 25 inscritos.”³⁰⁸

Ancarini, nesse mesmo relatório, registrou observações pessoais sobre a instrução na Região, especialmente em Caxias. Segundo ele, o governo do Estado provia o melhor que podia a instrução nos municípios. Eram mantidas 20 escolas mistas, dispersas pelas diversas linhas, freqüentadas por alunos que não distassem mais de meia hora a cavalo do local da escola. O município de Caxias mantinha outras 4 escolas rurais, onde ensinavam a língua portuguesa. Informava que a população escolar pública era, em média, de mil alunos e que o governo fornecia

³⁰⁸ ANCARINI, Humberto. Relatório: A colônia italiana de Caxias, Rio Grande do Sul, Brasil, 1905. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 57.

gratuitamente às escolas livros e material escolar. Porém, lamentava ele: “[...] mas poucos são os pais que dão verdadeira importância à instrução e à educação. Para muitos, estas são palavras sem sentido.” A partir disso, pergunta-se: por que Ancarini afirmava isso? A justificativa para tal observação é muito interessante, já que permite pensar em qual escola as comunidades realmente desejavam. Ele registrou, na seqüência do relatório:

Na sede, mais do que em outros lugares, é perceptível a indiferença pelo estudo de nossa língua, especialmente nas donzelas e nos jovens. E não faltam os que mostram repugnância em falar italiano, considerando como humilhação o fato de falar a língua que chamam dos imigrantes. A grande maioria dos imigrantes não conhece e jamais conheceu a língua italiana. Os colonos que vivem no interior falam somente o dialeto vêneto ou mantuano; e os que vivem na sede falam dialeto e mais ainda o português, que é a língua que os permite comunicar-se com os brasileiros. [...] Os mais importantes da sede e as famílias mais abastadas utilizam cartões escritos em português – e alguns também em língua italiana – para visitas, augúrios e participações.³⁰⁹

É perceptível que o não interesse pela escola passa pela questão da língua. Ancarini constatou que o italiano, que muitos dos imigrantes desconheciam, não era considerada, pelas novas gerações, uma aprendizagem necessária ou atrativa. Pretendiam aprender o português. De certa forma, o professor espantava-se que as identificações dos negócios da sede já traziam o letreiro em português, bem como os próprios cartões pessoais.

Ao visitar colonos nas diversas léguas, o referido professor falara com os mesmos e buscara persuadi-los da importância da escola. E constatou que

[...] muitos desejariam vivamente ter uma escola, dirigida por algum colono, para dar aos filhos um pouco de instrução. E não seria difícil encontrar nos diversos travessões alguém que se encarregasse do ensinamento do italiano, dando-se-lhe, naturalmente, uma pequena retribuição mensal, que seria paga pelos alunos. Seria preciso, também dar aos alunos um subsídio em livros, cadernos e penas e uma recompensa ao final do ano, a título de encorajamento.³¹⁰

Ancarini sugeriu que o governo italiano subsidiasse tais iniciativas, multiplicando a rede de escolas que ensinassem o italiano. Foi uma preocupação do professor a falta de proximidade nas relações, inclusive, comerciais da Itália com o

³⁰⁹ ANCARINI, Humberto. Relatório: A colônia italiana de Caxias, Rio Grande do Sul, Brasil, 1905. In: DE BONI, Luis A. (o rg.). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 56.

³¹⁰ Id. *ibidem*, p. 56.

“próspero estado sulino onde tantos compatriotas haviam se estabelecido e progrediam.”³¹¹

Em tempos já passados, registrou Ancarini, teria havido muitas outras iniciativas de escolas italianas empreendidas pelos colonos, mas que tiveram vida breve, seja pela falta de apoio ou de material escolar.

Por mais de uma vez fui convidado pelos colonos para visitar as escolas particulares desse município, onde o ensino é feito em língua italiana por colonos de ambos os sexos. São quatro escolas particulares e foram abertas por que naqueles lugares não há escolas brasileiras. Seus mestres improvisados – alguns ensinam já a (sic) 5 anos – cumprem seu ofício com dedicação e amor. Os alunos e alunas destas escolas atingem o número de 170 e, na falta de salas especiais no local, a instrução é feita na capela.³¹²

A existência dessas escolas italianas é justificada pela ausência de iniciativas públicas e, como mencionado já no capítulo 1, a capela, enquanto centro cultural, social e econômico das comunidades na Região Colonial Italiana, foi presença marcante na aglutinação em seu entorno também da escola. Há um outro indício apresentado por Ancarini em seu relatório: “[...] há três anos chegaram aqui umas freiras francesas e abriram uma escola mista elementar para o primeiro grau, que hoje é freqüentada por mais de 150 alunos de ambos os sexos. O ensinamento é ministrado em língua portuguesa.”³¹³ A partir dos dados fornecidos por Ancarini, constata-se que a escola pública atendia cerca de mil alunos, as confessionais mais de 150 e as étnicas, cerca de 200. Portanto, a preferência era pela escola pública, gratuita e com ensino em português. Caso tivessem que pagar e pudessem escolher, a opção era a escola confessional, onde o ensino também era em português.

Em setembro de 1904, com pouco mais de um mês de trabalho como professor na Escola Príncipe de Nápoles, um jornal da capital noticiou informações que e injuriavam Ancarini. A notícia publicada criticou a metodologia de ensino de Ancarini, especialmente o uso de manobras militares, o que não estava sendo interpretado como salutar para a educação das crianças. Não foi possível encontrar indícios sobre quem teria feito as denúncias, mas Salemi Pace, Cônsul em Porto Alegre, querendo obter esclarecimentos sobre os fatos, chamou o editor-proprietário

³¹¹ ANCARINI, Humberto. Relatório: A colônia italiana de Caxias, Rio Grande do Sul, Brasil, 1905. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 57.

³¹² ANCARINI, Humberto. Relatório: A colônia italiana de Caxias, Rio Grande do Sul, Brasil, 1905. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A Itália e o Rio Grande do Sul, IV*. Porto Alegre: EST, 1983, p. 57.

³¹³ Id. Ibidem, p. 57.

do Jornal O Cosmopolita, Maurício N. de Almeida, que relatou o encontro em publicação de 20 de setembro de 1904³¹⁴:

Escola Príncipe de Nápoles

Em nossa última viagem a Capital do Estado, atendendo a honroso convite, tivemos longa palestra com o ilustrado Exmo. Sr. Dr. Salemi Pace, relativamente às informações que levaram a S. Ex. e a uma notícia daqui enviada a um jornal daquela capital, referentes ao projecto educacionista Cav. Umberto Ancarini.

O Dr. Salemi Pace, na qualidade de Cônsul da Itália, fora levado a dar uma explicação pela imprensa, desmentindo uma notícia aqui enviada e, desejando informações insuspeitas, assim começou suas perguntas:

- O Sr. conhece o professor Ancarini?

- Conheço.

- Como vai ele? Como procede?

- Bem. Procede como perfeito cavalheiro, e pelo seu critério, pela sua modéstia e inteligência altamente cultivada, torna-se um italiano que honra sobremodo sua Pátria.

- Mas como professor e seu método de ensino?

- É o melhor que se pode desejar. A par da língua italiana, ensina o português com o valioso auxílio de um professor competente, o Sr. Montenegro.

Ensina também a seus discípulos que, embora brasileiros por nascimento, não devem esquecer que descendem de uma raça ativa e nobre, a italiana – e que devem amar e honrar sua Pátria, tanto quanto seus progenitores amam e honram sua Pátria distante. [*Estes ensinamentos são raros entre os professores estrangeiros*].

Findo esse interrogatório, fomos fidalgamente obsequiados pelo Exmo. Sr. Dr. Salemi, que mostra possuir fina educação e inteligência lúcida.

Fizemos ver também a S. Ex. que, não só a Sociedade Príncipe de Nápoles está satisfeitíssima com seu professor Ancarini, mas também a colônia brasileira, por ver nesse professor um distinto cavalheiro e um patriota emérito e sincero amigo do Brasil.

S. Ex. mostrou-se satisfeito por saber que seu súdito, Sr. Ancarini, merece respeitosa consideração deste povo.

Para Almeida, não havia problema algum com a atuação, os conteúdos e o método de ensino utilizado por Ancarini, pelo contrário. Em Bento Gonçalves, outro professor-agente, Luigi Petrocchi, também ensinava aos seus alunos os exercícios militares. Em 1905, viajando pela Região, Vitorio Buccelli registrou observações importantes sobre a situação da instrução e a prática dos exercícios militares:

As escolas foram organizadas com amor, se não com riqueza, em todo o município de Bento Gonçalves: são dezoito por conta do Estado, quatro na vila por conta do município e dezesseis privadas, sendo que a primeira delas é a do *mestre Luigi Petrochi*, um excelente professor, que já há seis anos presta os mais relevantes serviços à italianidade e às colônias, percorrendo-as, aconselhando os colonos à instruir-se, ajudando-os a abrirem escolas nos locais mais distantes, tornando-se um preciosíssimo auxiliar das autoridades consulares de toda a região serrana.

Temos diversas fotografias de escolas masculinas e femininas existentes no município para que os leitores possam fazer uma idéia da *nova geração de*

³¹⁴ Jornal "O Cosmopolita" – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 20 de setembro de 1904, Ano III, n. 117. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos.

sul-rio-grandeses que estão surgindo, fruto de saudáveis cruzamentos e que promete uma civilização de fortes.

Em algumas escolas das colônias se tem adotado nos últimos anos um sistema educativo que desgraçadamente falta em nossa Pátria-Mãe [Itália]. Trata-se do ensinamento junto aos primeiros elementos de história e geografia, da instrução militar.

No dia em um sistema similar seja implantado na Itália, teremos encontrado a solução para as despesas militares, que hoje assustam os nossos governantes e, também, o problema da nação armada, suprema aspiração da defesa nacional nos países mais civilizados do mundo. (BUCCELLI, 1906, p. 240, grifos meus).

Não foi possível localizar outras informações ou indícios. No entanto, os existentes permitem pensar que os professores responsáveis por essas escolas italianas buscassem, na prática pedagógica, implementar uma educação militar, baseados na circulação de pressupostos voltados para a ginástica e exercícios militares, introduzindo-se os Batalhões Infantis. Os exercícios eram motivo de orgulho, pois, para o registro fotográfico, apresentaram-se com armas de madeira utilizadas na aula, como mostrado a seguir:



Figura 29 - Escola italiana em Bento Gonçalves – 1905. Fonte: BUCCELLI, Vitório. *Um viaggio a Rio Grande del Sud*. Milão: Paestrini, 1906, p. 247.

A imagem traz um conjunto de indícios acerca de um aspecto do que era trabalhado na escola italiana em Bento Gonçalves (e também de Caxias), no início do século XX. Crianças e jovens perfilados, empunhando armas de madeira, somando-se à descrição dada por Buccelli, permitem compreender a importância dada à atividade. Nos anúncios que referiam-se à abertura da escola Príncipe de Nápoles [de Caxias], já era mencionada a presença da ginástica e de exercícios militares³¹⁵.

Os batalhões, simulacros de corporações militares, recebiam treinamento fora do horário regulamentar das aulas e utilizavam um aparato condizente com o ritual cívico a que se prestavam: além do fardamento, espingardas de madeira, cinturões, baionetas, tambores e cornetas. [...] À semelhança das organizações militares, os batalhões infantis, reunindo pequenos soldados, simbolizavam uma das finalidades primordiais da escola pública: a celebração cívica. (SOUZA, 2000, p. 108).

Souza afirma ainda que no caso da França esses exercícios militares, bem como linhas de tiro, desde os anos 1880 haviam sido inseridos nos planos de estudos das escolas normais e primárias, e que “[...] uma lei de 1882 instituiu os Batalhões Escolares, considerados organizações necessárias para a República e armados com fuzis de fabricação específica para esse fim.” (2000, p. 119). Em São Paulo, a reforma da instrução de 1892, a primeira republicana, implementara no programa de ensino a disciplina de Ginástica e Exercícios Militares; em 1904 ocorreu a regulamentação para os Grupos Escolares e Escolas-Modelo. (SOUZA, 2000, p. 107 e 108). No Rio Grande do Sul, como ver-se-á adiante, foi com a instituição dos Colégios Elementares, em 1909, que foram regulamentadas tais práticas. Ficam as questões: com que objetivo eram organizados os batalhões na escola italiana? Acontecia em horário escolar ou fora dele? Qual o lugar em que se davam as atividades físicas, os exercícios? Os alunos desfilavam em datas cívicas? Utilizavam fardamento específico para essa atividade? Quem fabricava as armas? Como os pais e a comunidade percebiam esses ‘batalhões’? Alguma outra autoridade, policial ou militar, participava dos momentos de treinamento? Estas e outras questões pertinentes, com relação às escolas italianas, no momento, não tenho condições de esclarecer, mas devem ser registradas e outras pesquisas realizadas.

³¹⁵ Sobre o enraizamento na cultura escolar da Ginástica nas primeiras décadas do século XX em Belo Horizonte mas, que pode contribuir para pensar a temática no contexto brasileiro ver VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura Escolar, Cultivo dos Corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906 a 1920)*. Tese em Educação. São Paulo: USP, 1999.

O processo escolar em Bento Gonçalves, especialmente durante o início de século XX, foi descrito em diversos relatórios elaborados por Luigi Petrocchi³¹⁶. Ele veio como professor subsidiado pelo Governo Italiano e serviu de agente consular no município, como já mencionado, entre os anos de 1903 e 1909 (pelas informações obtidas). Em seu relatório de 1903, noticiou:

A nova escola italiana adquire sempre mais simpatia mesmo entre as autoridades do país. No corrente ano, na seção de trabalhos femininos, estavam inscritas 9 crianças filhas de brasileiros. Em 2 anos de vida, a escola deu um pouco de instrução a mais de 100 analfabetos e conseguiu obter frequência máxima mesmo de filhos de gente que sempre se mostrou cética em matéria de instrução. (DE BONI, 1985, p. 68; grifos meus).

Em outro relatório, de julho de 1904, Petrocchi considerou:

Geralmente é reconhecida a importância da escola italiana neste estado, visto que só por meio da escola mantém-se vivo o culto das memórias pátrias, cultivam-se o espírito e a mente, difundem-se a língua e a cultura italiana. O envio de outros professores-agentes, da parte do governo italiano, continua a ser vivo desejo de todos os compatriotas que vivem nos vários centros coloniais. E mesmo os brasileiros, que com justa razão querem conservar e difundir seu idioma, sua literatura e seu sentimento de nacionalidade, não se opõem a que nossos colonos enviem seus filhos à escola italiana, pelo contrário, admiram esta escola, estudam o método didático que nela é adotado e vêm assistir os exames. Deixam a cada um total e plena liberdade de manifestar seus sentimentos patrióticos, e tomam parte, sem constrangimento, nas festas de caráter italiano.(...) As escolas públicas, colocadas sob a fiscalização direta do intendente e dos conselheiros, são mantidas pelo Estado. Em todo o município há 18 escolas públicas, das quais 9 são masculinas, 2 femininas e 7 mistas. As escolas italianas, subsidiadas pelo governo da Itália com material didático, chegam a 24, somadas aqui também as que foram abertas no corrente ano. (DE BONNI, 1985, p. 71 e 74; grifos meus)

A escola italiana adquiria ‘sempre mais simpatia’, o ‘culto das memórias pátrias’, estas e outras enunciações discursivas produzidas por Petrochi assinalam o forte vínculo com o movimento pela *italianità*, pensando na defesa e na preservação de hábitos, costumes, tradições e do idioma da Pátria-mãe. A escola se tornou um

³¹⁶ “Luigi Petrocchi era natural de Pistóia, na Itália. Emigrou par ao Brasil por volta de 1900, com os dois filhos maiores, deixando a esposa e outros dois filhos em Pistóia. Além de atuar como agente consular em Bento Gonçalves, Petrocchi foi professor em uma escola do mesmo município.” IOTTI, Luiza Horn. *O olhar do poder – a imigração italiana no Rio grande do sul, de 1875 a 1914, através dos relatórios consulares*. Caxias do sul: EDUCS, 1996, p.163. Consta que após sua saída de Bento Gonçalves, Petrocchi assumiu o cargo de Vice-Cônsul em Florianópolis conforme OTTO, Clarícia. *As escolas italianas entre o político e o cultural*. IN: DALLABRIDA, Norberto (org.). *Mosaico de Escolas – modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 135.

espaço de formação e manutenção de laços afetivos, culturais, políticos e econômicos com a Itália.³¹⁷

Nesse mesmo relatório, e referindo-se às condições educacionais do município de Garibaldi, Petrochi comentou que o Governo tinha aberto muitas escolas públicas nas várias linhas, mas eram pouco freqüentadas, o que é duvidoso. No parecer dele:

Os nossos colonos, quando decidem mandar para a escola os seus filhos, os mandam para os professores italianos, o qual, sozinho, exercendo também as funções de sineiro e sacristão, vai sobrevivendo como pode, levando a vida. Na vila são duas escolas brasileiras. As irmãs francesas tem aberto um colégio onde se ensina também a língua italiana. O colégio dos frades está fechado no momento. Existe na vila a Sociedade operária Stella d'Itália – é numerosíssima e possui um discreto capital mas infelizmente não se ocupa mais da instrução, apesar de constar em seus regulamentos. O local e a casa construída para a escola italiana foi dada ao professor comunitário brasileiro. E assim aquele templo, que era destinado a fazer aprender a doce fala de Dante aos filhos de nossos co-nacionais, apenas é ensinado o idioma de Camões.³¹⁸

Um dos destaques interessantes no discurso do professor e agente consular Petrochi refere-se às funções que muitos dos professores assumiram nas comunidades em que lecionavam. Grande parte lecionou também o catecismo, muitos assumiram a função de padres leigos, especialmente nos primeiros anos, outros se tornaram porta-vozes mediante as autoridades locais das reivindicações e necessidades da comunidade. Além de funções sociais, a de sacristão e sineiro. Estudando o professor paroquial nas comunidades teuto-católicas-gaúchas, Kreutz escreveu:

[...] as funções do professor paroquial eram muito elásticas, incluindo o zelo pelos bens da comunidade (capela, escola e terrenos), a intervenção em desentendimentos, a representação dos colonos junto a autoridades civis e políticas, a promoção cultural (teatro, corais e imprensa) e a função de secretário em praticamente todas as associações e momentos em que houvesse essa função. (KREUTZ, 1991, p. 107).

Já em dezembro de 1905, Petrocchi escreveu novo relatório, afirmando que a instrução deixava muito a desejar, pois em todo o território havia apenas 18 escolas públicas brasileiras e cerca de duas dezenas de pequenas escolas italianas, dirigidas estas de boa vontade por imigrantes que, pouco se importando com

³¹⁷ Sobre a temática é interessante a discussão de AZEVEDO, Thales de. *Italianos e Gaúchos: os pioneiros da colonização italiana no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: A Nação / Instituto Estadual do Livro, 1975.

³¹⁸ ROMA. Bollettino dell'Emigrazione. Ministero degli Affari Esteri. Tip. Nazionale di G. Bertero, n. 13, 1904. *Le Colonie Italiane – Del distretto di Bento Gonçalves*, Gennaio, 1904. Luigi Petrocchi, p. 18.

sacrifícios e privações de toda a sorte, ensinavam o que sabiam e como podiam, sem ao menos terem a certeza de poderem cobrar ao final do mês o mil réis a que tinham direito. Comentando sobre a situação daqueles professores, Petrocchi escreveu, criticando a questão da indisciplina dos alunos:

Estes pobres párias além de lutar contra as grandes dificuldades causadas pela falta absoluta de material escolar, especialmente livros de leitura, que os colonos consideram objetos de luxo, devem ainda, seguidamente, despojar-se da autoridade de ensinadores ante os próprios alunos. (DE BONI, 1985, p. 112).

Petrocchi, como professor agente, registrou, em 1905, que a iniciativa de implantação da escola com ensino em italiano gerou desconfianças. Discutira-se sobre as intenções e objetivos que estavam ‘por trás’ do ensino e dos materiais que eram enviados pela Itália. Com o passar do tempo conquistas foram sendo obtidas, conforme os registros de Petrocchi:

Quando, em 1901, foi fundada a escola "Petrocchi" na vila de Bento Gonçalves, alguns procuraram obstaculizá-la de todas as maneiras, porque suspeitavam que nos auxílios que o governo italiano lhe garantira supunham esconder-se alguns fins políticos ocultos. Afirmavam que a existência de escolas italianas no Brasil era um grande empecilho para a formação e afirmação mais vigorosa da nacionalidade brasileira. Duvidavam que a nacionalidade e a soberania brasileira não viessem a ser abaladas pelo ensinamento da história e de línguas estrangeiras ministrado aos filhos de colonos italianos. Para eles, não se deveria estudar nada além da língua portuguesa. Em pouco tempo os temores desapareceram. *Ninguém mais tentou opor-se à escola italiana, quando se percebeu que ela não era um foco de política hostil, mas um local onde se ensinava a amar a pátria de origem e a de adoção. Tal escola, juntamente com as outras, respondia à missão regeneradora da juventude, a qual, sem instrução, acabaria por viver uma existência brutalizada e não constituiria um povo orgulhoso de bom nome de sua pátria de origem.* (DE BONI, 1985, p. 113).

A ‘prática regeneradora da juventude’ a que Petrochi se referiu foi uma preocupação constante nos relatos das autoridades consulares italianas. Trata-se de um viés biológico, de considerar a necessidade de preservação da raça. “Gente sã, bem nutrida e satisfeita” escreveu Antonelli em 1899.³¹⁹ Aliavam o argumento da superioridade racial com o viés do trabalhador ordeiro e disciplinado, o responsável pelo desenvolvimento econômico da Província, como escreveu Perrod em 1883: “[...]”

³¹⁹ ANTONELLI, Conde Pietro (Ministro Real no Rio de Janeiro). O Estado do Rio Grande do Sul e a imigração italiana. In: DE BONI, Luis A. (org.). *A Itália e o Rio Grande do Sul*, IV. Porto Alegre: EST, 1983, p. 11.

as colônias italianas são o futuro e a única âncora de salvação para a prosperidade e progresso desta Província.”³²⁰

No mesmo ano de 1905, o italiano Vittorio Buccelli, agente de imigração do governo brasileiro no Vêneto, visitou a Região Colonial Italiana e, em seu relato de viagem, assim registrou a situação escolar em Bento Gonçalves:

A população escolar da vila é naturalmente maior que aquela dos pequenos centros rurais, mas não devemos nos maravilhar, primeiramente porque se trata de um município cuja organização é muito recente e cujos elementos heterogêneos ainda não se adaptaram no ambiente moral, no qual devem se desenvolver; e segundo, porque nas linhas mais distantes é preciso calcular as condições das vias de comunicação, que tendo sido abertas a poucos anos, estão sujeitas a freqüentes gastos e precisam de tempo para solidificarem-se e servirem perfeitamente às necessidades dos colonos. (BUCCELLI, 1906, p. 240 e 241).

Também em 1905, o Cônsul Chiapelli afirmou que o Governo Brasileiro aumentava o número de escolas, mas não podia atender as necessidades de todos os centros. Destacou que os professores públicos, por causa da diferença de língua e de índole, não tinham condições de melhorar a intelectualidade e a moralidade do ambiente. Por fim, aconselhou:

Seria interessante, portanto, fundar escolas italianas, e trazer da Itália professores honestos e capazes, aos quais se poderia confiar também as funções de agentes consulares, contribuindo assim também para a proteção dos concidadãos além da sua instrução. Foi feita experiência neste sentido a qual deu bons resultados; parece que foi decidido levá-la a outras localidades. Seria utilíssimo também fundar mais escolas para crianças.³²¹

No parecer de Chiapelli, era necessário investir mais na abertura de novas escolas italianas bem como difundir a presença de professores-agentes, como tinha sido o caso de Luigi Petrocchi, de Bento Gonçalves. Evidencia-se em seus registros a perspectiva de uma hierarquização das etnias pois menospreza as iniciativas públicas, retratando-as como menos capazes de ensinar, de moralizar e de educar para a retidão.

Outro relatório em que são esclarecidas e avaliadas as iniciativas escolares no Rio Grande do Sul é de 1908, escrito por De Vellutis, também Cônsul em Porto Alegre. No capítulo nove de seu relatório afirmou serem:

³²⁰ PERROD, Enrico. *Le colonie brasiliane Conde d'Eu e Dona Isabela, 1883*. Apud: DE BONI, Luis A. *Bento Gonçalves era assim*. POA:EST / Caxias do Sul: Correio Riograndense / Bento Gonçalves: FERVI, 1985, p. 15.

³²¹ CIAPELLI, Enrico. *Lo stato di Rio Grande del Sud*. Relatório do Cav. Enrico Ciapelli, Cônsul em Porto Alegre – 1905, p. 954.

[...] numerosas as escolas italianas no Rio Grande do Sul. Somente nas Colônias Caxias, Bento Gonçalves, Guaporé, Antonio Prado, Alfredo Chaves e Garibaldi há cerca de cinqüenta e cinco, além de haver quatro em Porto Alegre, uma em Pelotas, uma em Bagé, e outras em Silveira Martins, Jaguarão, Vila Rica, Cruz Alta, etc.³²²

É questionável a consideração de que eram numerosas as escolas italianas se observada a dimensão espacial à qual o Cônsul se referiu. Na continuidade, considerou serem cerca de 80 as escolas providas de livros e materiais escolares. Muitas das escolas das sedes ou centros urbanos eram mantidas pelas Associações Italianas que forneciam o local, os móveis e os utensílios necessários à escola. Registrou que, com esforço, muitas comunidades rurais mantinham suas pequenas escolas italianas, remunerando parcamente os professores, os quais “[...] eram mais pobres do que eles (pessoas da comunidade)”.³²³

Mesmo afirmando que as escolas italianas eram numerosas, que os compatriotas tinham amor às mesmas, reconhece que elas enfrentavam dificuldades pois as escolas públicas, gratuitas e com ensino em português eram mais procuradas e solicitadas. Da mesma forma, classificava como invasão o estabelecimento por parte de congregações religiosas, especialmente destacando as Irmãs francesas (e aí está uma questão étnico-religiosa), que acolhiam gratuitamente alunos pobres, fazendo grande concorrência. No mesmo relatório, De Vellutis ainda destacou que:

De acordo com sua importância, disciplina e método, são dignas de destaque as três escolas dirigidas pelos professores-agentes, em Bento Gonçalves (Escola Petrocchi), em Porto Alegre (Vitório Emanuele III) e em Pelotas (Escola das Sociedades Reunidas), as quais podem servir de modelo às outras. Os dois mestres-agentes que moravam em Porto Alegre e Pelotas foram agora transferidos para Caxias e Santa Maria onde fundaram outras duas escolas.

As Sociedades Italianas são mais de quarenta. Seu objetivo, geralmente é o auxílio mútuo, proporcionando aos sócios doentes e, algumas vezes, às suas famílias, o médico e os medicamentos, além de pequeno subsídio em dinheiro. Há outras que mantêm escolas italianas como a Umberto I, a Elena de Montenegro, a Vitório Emanuele III e a Giovanni Emanuel, em Porto Alegre, as Sociedades Reunidas em Pelotas, a Príncipe di Napoli de Caxias, etc. Outras enfim, tem como finalidade o lazer, apresentações teatrais, festas, ou fundam bandas de música.³²⁴

³²² *O Estado do Rio Grande do Sul e a Crise Econômica durante o último quinquênio* – Extraído do Relatório do Cav. Francesco De Velutiis, Régio Cônsul de Porto Alegre, fevereiro de 1908. p. 348 a 350.

³²³ *O Estado do Rio Grande do Sul e a Crise Econômica durante o último quinquênio* – Extraído do Relatório do Cav. Francesco De Velutiis, Régio Cônsul de Porto Alegre, fevereiro de 1908. p. 348 a 350.

³²⁴ *O Estado do Rio Grande do Sul e a Crise Econômica durante o último quinquênio* – Extraído do Relatório do Cav. Francesco De Velutiis, Régio Cônsul de Porto Alegre, fevereiro de 1908. p. 348 a 350.

Em 1912, Beverini, Cônsul em Porto Alegre, relatou que, ao visitar as colônias, encontrara muitas localidades sem escolas públicas, onde os colonos unidos haviam fundado escolas próprias, tendo como professor um deles, o que melhor sabia ler, escrever e fazer cálculos.

Tive oportunidade de visitar muitas destas escolinhas e senti-me satisfeito com seus resultados; notava-se o zelo do mestre que se sentia lisonjeado por ter sido escolhido para tal encargo e notei grande freqüência por parte dos alunos, já que os colonos fundaram a escola e possuíam justo amor próprio de conservá-la.³²⁵

Progressivamente as pequenas escolas isoladas e as mantidas pelas associações iam sendo fechadas. Desde 1889, em Roma, havia sido criada a Associação Dante Alighieri, com a liderança de Giacomo Venezian. Sua criação aconteceu em momento político em que a Itália, sob a liderança do Ministro Crispi, buscava modernizar a diplomacia italiana e difundia a perspectiva de que mantendo-se vivo o sentimento italiano, através da instrução e da educação, seria possível obter vantagens comerciais junto aos emigrados estabelecidos em diferentes países.³²⁶ Sobre a Sociedade Dante, Otto escreveu:

[...] a mais antiga e a mais difusa sociedade leiga nascida com o objetivo de 'exportar a italianidade' nas localidades de imigrantes italianos, em todos os continentes. Sua finalidade prioritária era tutelar e 'difundir a língua e a cultura italiana fora do Reino', principalmente através de escolas italianas no exterior.[...] Incentivava e colaborava na fundação de bibliotecas populares, divulgava livros e promovia conferências. (OTTO, 2003, p. 117 e 118).

Importante salientar que, nos núcleos coloniais em estudo, houve, em Caxias, no ano de 1915, uma ação coordenada pelo Comitê local da associação Dante Alighieri. Tratava-se da fundação de uma escola italiana na sede:

Presentes os senhores Dr. Vincenzo Bonancini e Adalgiso Zanellato foi inaugurada na segunda-feira a escola de italiano, criada pelo Comitê Dante Alighieri desta cidade. O Cav. Beverini, Régio Cônsul da Itália entregou à escola numerosos livros e cadernos. Nossas felicitações e sinceros aplausos.³²⁷

³²⁵ MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI – Commissariato dell'emigrazione Bollettino dell'Emigrazione (pubblicazione mensile). Anno XII, n. 10, 15 de agosto de 1913. *Nella zona coloniale agricola del Rio Grande del Sud (Stati Uniti del Brasile)* Appunti e osservazioni del Cav. G. B. Beverini, Cônsul de Porto Alegre, abril de 1912, p. 1060 e 1061.

³²⁶ Sobre as relações da diplomacia italiana com o Brasil, especialmente no período de Crispi veja-se CERVO. Amado Luiz. *As relações históricas entre o Brasil e a Itália: o papel da diplomacia*. Brasília: editora da UNB; São Paulo: Instituto Italiano de Cultura, 1992.

³²⁷ Publicação de 12/02/1915, do Jornal Corriere d'Itália, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

As aulas iniciaram em 15 de março, tendo como professora Amália Bancalari. As inscrições eram feitas na redação do jornal *Cittá de Caxias* e junto à farmácia D'Arrigo.³²⁸ Não foi possível localizar outros indícios, seja do funcionamento de tal escola ou de outras iniciativas do Comitê Dante Alighieri em Caxias ou na Região em estudo. De toda forma, se, ao final do século XIX, “[...] tínhamos também escolas italianas, com público significativo, em Alfredo Chaves, Antônio Prado, Bagé, Bento Gonçalves, Caxias, Encantado, Estrela, Garibaldi, Guaporé, Jaguarão, Lajeado, Pelotas, Porto Alegre, Silveira Martins.”(2000, p. 93), como constatou Maestri, ao longo da primeira década do século XX essas aulas foram desaparecendo. Isso ocorreu pela dificuldade dos pais manterem o investimento (em especial pelo elevado número de filhos), pelo crescimento de ofertas de escolas de outras modalidades ou pela própria desistência do professor mediante as parcas remunerações (o que por vezes era feito em espécie – feijão, trigo, milho...) e, também, por opção dos imigrantes pela escola pública. Para Giron, “[...] na década de 1920, das escolas italianas poucas sobreviviam em alguns municípios da região colonial, porém em vias de extinção, sendo mal vistas pelo governo estadual e mal assistidas pelo governo italiano.” (GIRON, 1998, p. 92).

Outro elemento a ser considerado, em se tratando das escolas étnicas nos anos de 1920, é a propaganda fascista, inclusive com o envio de professores comprometidos com os fascios italianos. Entretanto, numericamente as escolas italianas já eram em número bastante reduzido. Consoante o estudo de Giron, no momento em que o fascismo se preparava para modernizar o ensino que seria destinado a preparar as populações dos núcleos coloniais italianos para as necessidades do regime fascista, as condições para o funcionamento das escolas deixavam de existir. No ensino, conclui Giron, “[...] pouco ou nada conseguiu realizar o fascismo na região colonial”. (GIRON, 1994, p. 104). Considerando que “o papel da escola ‘italiana’ foi muito importante na manutenção da língua e do culto da Itália como a pátria dos filhos dos imigrantes”, essas aulas étnicas, ensinando em língua italiana, tiveram vida curta. Os professores, no final do século, naturalizaram-se e passaram a lecionar nas escolas públicas. (GIRON, 1994, p. 58).

³²⁸ Publicação de 10/03/1915, do Jornal *Corriere d'Itália*, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

Cabe ainda ressaltar que a campanha de nacionalização ocorreu desde a Primeira Grande Guerra, o que motivou o Estado a incentivar a supressão dessas escolas étnicas e a expandir o ensino público gratuito. A presença das escolas confessionais particulares; a inexistência de recursos para manter as escolas, seja por parte do governo italiano que contribuía apenas com o material escolar, ficando o pagamento dos professores a cargo das mensalidades pagas pelos alunos, seja por parte dos pais; a baixa qualidade de ensino já que apenas as noções rudimentares de leitura, escrita e aritmética eram trabalhadas, sendo que, quando havia o ensino da história e da geografia, eram os da Itália apenas os ensinados, são fatores que, considerados no conjunto, permitem compreender a curta duração da maioria das escolas étnicas italianas. (GIRON, 1994, p. 100). Informa Kreutz: “A partir da década de 20 em São Paulo, e de 1930 nos estados sulinos, as escolas da imigração italiana foram passando gradativamente para escolas públicas, de modo que em 1938, início da nacionalização compulsória, já não tinham muita expressão.”(KREUTZ, 2003, p.354).

Vale referir que a Região Colonial Italiana não abrigou iniciativas escolares étnicas apenas de italianos mas, conforme Gardolinski, além dessas, havia em Santa Tereza e na Linha José Júlio, município de Bento Gonçalves, escolas polonesas. Em 1901, junto à Vila de Santa Teresa, fundaram a escola *Jan III Sobieski*. Alguns anos mais tarde, surgiram outras pequenas escolas que, entretanto, não sobreviveram por muito tempo.³²⁹ Quanto à Linha José Júlio, o autor informa que os primeiros registros remontam para o ano de 1911 e dizem respeito a uma pequena escola particular. Foram encontradas algumas atas de reuniões dos sócios da capela de Santo Estanislau Kostka, ocorridas a partir de 1912, em que era discutida a organização da escola étnica-comunitária. O pouco pagamento dos professores era feito pelos pais das crianças e em parte pelo caixa paroquial (quando houvesse necessidade). Entre os professores (escolhidos dentre as pessoas da própria comunidade) constam os nomes de Antoni Babinski, Jan Kosztawski, Stefan Babinski e Józef Miszewski. As aulas eram ministradas na casa da Sra. Grafko que oferecera o espaço gratuitamente. No núcleo de São Marcos, então pertencente a Caxias, as primeiras escolas foram regidas por professores poloneses que ensinavam no seu idioma. (ADAMI, 1981, p. 95). Fica evidente a

³²⁹ Ver GARDOLINSKI, Edmundo. *Escolas da colonização polonesa no Rio Grande do Sul*. POA: EST Edições / Caxias do Sul: UCS, 1977.

necessidade de novas pesquisas que possam debruçar-se sobre essas outras iniciativas étnicas, pois também contribuíram para a escolarização regional.

3.2 – *Nutrendone l'intelligenza, formandone lo spirito: as escolas particulares confessionais*



Figura 30 – Colégio Nossa Senhora do Carmo - Irmãos de São João Batista de La Salle.
Fonte: Doação da Família Pieruccini. B1437. Arquivo Histórico Municipal João Adami Spadari – Caxias do Sul.

3.2 – *Nutrendone l'intelligenza, formandone lo spirito*³³⁰: as escolas particulares confessionais

“[...] vigiar todas as escolas públicas e privadas... para que nelas a razão dos estudos seja em cada parte conforme ao ensinamento católico.”
(Papa Pio IX, 1848)

Durante o Império, o regime do padroado garantira à Igreja Católica a condição de religião oficial, mas obstruía a jurisdição pontifícia sobre a mesma, inviabilizando a organização e a expansão eclesial. O advento da República trouxe a laicização do Estado. E, com a separação entre Igreja e Estado, mesmo perdendo o privilégio da oficialidade, a Igreja pôde agir com mais liberdade, seguindo as orientações de Roma. Entre as tensões existentes, a do campo educacional era uma das principais, já que o episcopado brasileiro era contrário ao caráter laico do ensino público, expresso na Constituição de 1891.

A Igreja Católica, ao final do século XIX e início do XX, passou por uma profunda reestruturação institucional, com um crescimento expressivo do número de dioceses, com a realização de várias conferências episcopais, normatizando práticas católicas e modelando o catolicismo brasileiro em conformidade com o romano. Eram as decorrências do Movimento de Restauração Católica de Pio IX³³¹. Para Giolo, as estratégias da Igreja para sua reorganização institucional foram: a) reconstrução e desenvolvimento das estruturas internas da Igreja; b) preocupação pastoral e missionária; c) preocupação com o aprofundamento teológico; d) recrutamento dos leigos na defesa dos interesses da Igreja. (GIOLO, 1997, p. 176 a 180).

As inúmeras ordens e congregações católicas que estabeleceram-se no País, imbuídas de forte ardor missionário, a partir de então introduziam práticas católicas romanizadas. Ampliaram o trabalho litúrgico e catequético, criaram redes de instituições assistenciais como orfanatos, creches, casas de saúde, hospitais, asilos

³³⁰ “Nutrindo a inteligência, formando o espírito” – frase escrita pelo Vigário da Paróquia Santo Antônio em 1927, Pe. José Foscallo.

³³¹ Sobre o Movimento de Restauração Católica e Educação no Rio Grande do Sul ver: DREHER, Martin N. *Populações Rio-Grandenses e modelos de Igreja*. Porto Alegre: EST / São Leopoldo: Sinodal, 1998. Ainda KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: ed. da UFRGS/ Florianópolis: ed. da UFSC / Caxias do Sul: EDUCS, 1991. E a tese GIOLO, Jaime. *Estado, Igreja e Educação no RS da Primeira República*. Tese em Educação. São Paulo: USP, 1997.

e, com grande ênfase, instituições educativas. Fundaram escolas primárias, secundárias e profissionalizantes, masculinas e femininas.

Em 1899, o Papa, juntamente com os bispos latino-americanos, na realização do Concílio Latino-Americano em Roma, concluíram “[...] pela necessidade de dar um impulso especial à escola particular católica, realçando-se que a missão da Igreja só se realiza com o auxílio das escolas e dos professores católicos.” (KREUTZ, 1991, p. 77). A Pastoral Coletiva de 1915 condenou as escolas leigas e determinou que os católicos frequentassem instituições escolares que contemplassem o ensino religioso.³³²

No Rio Grande do Sul, Isaia, ao estudar a relação entre o castilhismo e o catolicismo, argumenta:

O catolicismo era aceito como força legitimadora e capaz de colaborar com o acatamento social requerido para a vigência da ordem. Por outro lado, o catolicismo rio-grandense via com simpatias uma experiência governamental fundamentada em princípios como a moralidade como norma administrativa, o apelo à ordem, o desdém à consulta popular como princípio legitimante e realizador do bem comum, o antiliberalismo e, principalmente, o prestígio e a liberdade desfrutados pela religião no castilhismo. (ISAIA, 1998, p. 70).

Diferentemente da condição nacional, Isaia considera que o Estado gaúcho esteve longe de tratar a religião católica como uma instituição contrária ao progresso. Houve uma convivência amistosa, com peculiaridades, e um dos pontos desse relacionamento diz respeito à política educacional, que deixava liberdade, especialmente no ensino secundário, para as iniciativas católicas. (ISAIA, 1998, p. 71). Para De Boni, o Rio Grande do Sul tornou-se um Estado católico já que a “[...] passagem quase obrigatória das elites pelos colégios religiosos, muitas vezes internatos, não deixou de causar efeitos e coroou-se de sucesso o plano primitivo de levar os gaúchos à prática de uma religião marcada pelos sacramentos.” (DE BONI, 1980, p. 248). A Igreja Católica, com o trabalho desenvolvido pelas congregações religiosas em seus inúmeros educandários, implementou uma ética, uma maneira de viver onde certas ‘virtudes’ como a pontualidade, a moderação, o controle, o apreço ao trabalho, a persistência, o método... eram esperados e desejados na conduta dos indivíduos. (DE BONI, 1980, p.250).

³³² Pastoral Coletiva dos Senhores Arcebispos e Bispos das Províncias Eclesiásticas – Províncias de São Sebastião do Rio de Janeiro, Mariana, São Paulo, Cuiabá e Porto Alegre. Rio de Janeiro: Tipografia Martins de Araújo, 1915. Apud: DALLABRIDA, 2005, p. 78.

A romanização, enquanto ação reformadora, encontrou na Região Colonial Italiana um espaço fecundo para sua realização, já que a busca pela prática dos sacramentos, o respeito pela autoridade eclesiástica como elementos principais da espiritualidade, já eram características religiosas da maioria dos imigrantes.

O universo cultural que se constituiu nas antigas colônias italianas da Serra Gaúcha foi dominado pela Igreja Católica. Os religiosos dirigiam a cultura regional por meio de seus seminários, internatos, escolas, jornais e, mesmo, emissoras de rádio. Determinavam condutas sociais e a opinião pública através de periódicos, sermões, pregações, catecismos, entre outros. Influenciaram os rumos políticos. A Igreja foi o centro para a organização cultural, constituindo-se não apenas como lugar para o culto, mas o espaço para onde convergiam as relações sociais, econômicas e culturais das comunidades, como já abordado no capítulo 1.

A partir de meados de 1890, houve grande crescimento nas iniciativas de entrada e instalação de congregações religiosas³³³ na Região Colonial Italiana que investiram na construção de escolas, seminários, juvenatos e noviciados³³⁴. Conforme Giron:

[...] enquanto os seminários e noviciados procuravam futuros religiosos entre filhos de colonos italianos na zona rural, as congregações religiosas instalaram-se na zona urbana, servindo as camadas médias da população. Mantidas pelas mensalidades dos alunos foram responsáveis pela formação de mão-de-obra capacitada para a nova realidade econômica do Brasil. (GIRON, 1998, p. 92).

3.2.1 – As congregações na Região Colonial Italiana: religião e escolarização

O livro do Cinquentenário da Imigração Italiana de 1925³³⁵ nomeia as seguintes congregações: Padres Passionistas, Irmãs do Puríssimo Coração de Maria, Irmãs de São Carlos, Irmãs de São José, Irmãos Maristas e Irmãos da Doutrina Cristã (lassalistas). Essas teriam sido até aquele período as mais atuantes

³³³ “D. Sebastião iniciou um processo de atração de padres e religiosos europeus, que seria amplamente explorado pelos bispos posteriores. D. Claudio José Gonçalves Ponce de Leão (1891 a 1912) prosseguiu e aprofundou o trabalho de seu antecessor de maneira que se pode atribuir o mérito de ter dado estrutura e dinâmica à igreja rio-grandense.” GIOLO, Jaime. *Estado, Igreja e Educação no RS da Primeira República*. São Paulo / FEUSP, 1997, Tese, p. 215.

³³⁴ Veja-se o livro de MOURA, Pe. Laércio Dias de. *A educação católica no Brasil*. São Paulo, Loyola, 2000. Também AZZI, Riolando. *A igreja e os imigrantes*. Vol. II. São Paulo: Paulinas, 1988.

³³⁵ BALEN. Canonico Giovanni Maria. *Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato*. In: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925.

no ensino na Região Colonial Italiana.³³⁶ No quadro a seguir, estão sistematizadas as congregações, as iniciativas de atuação e locais de instalação:

Quadro 8 – Congregações religiosas estabelecidas na Região Colonial Italiana – 1875 a 1930.

Congregação	Ano de chegada	Iniciativas de escolarização e formação	Municípios em que se instalaram na RCI
Capuchinhos	1896	Seminário	Garibaldi
Irmãs de São José de Moûtiers	1898	Colégio feminino e noviciado.	Garibaldi, Caxias do Sul, Flores da Cunha, Antônio Prado, Carlos Barbosa, Bento Gonçalves (Pinto Bandeira).
Irmãs do Puríssimo Coração de Maria	1899	Colégio	Bento Gonçalves (atual Monte Belo do Sul), Caxias do Sul (Ana Rech).
Irmãos Maristas	1904	Colégio masculino e juvenato.	Garibaldi, Veranópolis, Antônio Prado.
Irmãos da Doutrina Cristã (lassalistas)	1907	Colégio masculino.	Caxias do Sul.
Irmãs de São Carlos	1915	Colégio feminino e misto.	Bento Gonçalves, Farroupilha,
Padres Passionistas	1915	Convento e escola apostólica	Bento Gonçalves (Pinto Bandeira).
Josefinos	1928	Colégio	Caxias do Sul (Ana Rech)

Fontes: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, Jornal Corriere D'Italia e correspondências AHMSA, AHMG.

Para saber um pouco da dinâmica escolar que a presença das congregações e suas iniciativas imprimiram no universo cultural e educacional da Região Colonial Italiana, se aborda cada uma delas brevemente, seguindo cronologicamente sua instalação.

Em 18 de janeiro de 1896 chegaram a Conde d'Eu (Garibaldi) os **frades capuchinhos** vindos da França (Lyon) e foram a primeira congregação (houve atendimentos religiosos feitos por jesuítas) a estabelecer-se na Região Colonial Italiana. Frei Bernardin D'Apremont e Frei Bruno Gillonnay, franceses, tiveram formação superior e conviveram em condições culturais muito diferenciadas daquela encontrada na Região Colonial Italiana. Enviados como missionários 'civilizadores e portadores da cristandade e da cultura', foram vistos com certa desconfiança por alguns padres seculares italianos que já realizavam atendimento religioso nos núcleos coloniais. Fundaram um seminário seráfico em Garibaldi e iniciaram inúmeras missões e atendimentos religiosos. Gillonnay, em relatório apresentado a

³³⁶ O estudo da história da educação pelo viés de análise das instituições escolares demandaria o desmembramento de inúmeras pesquisas a partir do que aqui será exposto. Analisando no contexto específico de cada colégio, suas diferentes ações educativas, sua atuação junto a comunidade em que se estabeleceu, as dinâmicas da cultura escolar, entre os muitos olhares possíveis.

Dom Scalabrini em outubro de 1904, registrou que a preocupação dos capuchinhos fora: “[...] preocupamo-nos ativamente em conjurar estes três perigos que ameaçam a fé dos italianos. Trabalhamos para organizar 1) as escolas; 2) a imprensa; 3) as missões.”(D’APREMONT e GILLONNAY, 1976, p. 246). Expressando os ideais da romanização católica, foi por intermédio dos capuchinhos que se instalaram em Garibaldi as Irmãs de São José e os Irmãos Maristas.

As **Irmãs de São José de Moûtiers**³³⁷ chegaram a Garibaldi por convite do Bispo Mons. D. Cláudio e por meio do Frei Capuchinho, Bruno Gillonay, em 23 de dezembro de 1898. Em 13 de junho de 1899 fundaram o colégio feminino de Garibaldi. Como algumas alunas expressaram o desejo de viver como freiras, teve início o noviciado. O próprio Frei Gillonay, em diversas cartas, escrevera que as famílias eram numerosas e que os pais “[...] dão de boa vontade, a Deus e à Igreja, alguns de seus numerosos filhos”. (D’APREMONT e GILLONNAY, 1976, p. 216 e 217). Sentiam-se honrados em entregá-los a Deus e assim as vocações religiosas germinavam.

A partir do meio-dia, um grupo de curiosos se encaminhava rumo à colina São José. Depois, chegaram sucessivamente o senhor Vigário, o Padre Superior dos Capuchinhos, o Intendente, com seu pessoal: secretário, tesoureiro, juiz, notário, etc., o médico, os professores e professoras leigos, os pais dos alunos, ao todo umas duzentas pessoas que, aos acordes da banda musical, tomavam lugar no pátio do convento.

À hora aprazada, apareceram no palco os “Filhos de Jacó”. Nossos artistas representaram tão bem, quando era possível desejar: “José Vendido por seus Irmãos” (em italiano) e o “Cálculo Engraçado” (em português). Mas precisava-se uma sombra ao quadro magnífico: a chuva se encarregou. Procuramos um abrigo, para proceder à distribuição dos prêmios, não com belos volumes, como na França, mas eram simples ‘boletins’ enfeitados o melhor possível, com os nomes dos alunos e com a referência ao prêmio a que faziam jus. Enquanto as nossas 150 crianças e jovens eram cumprimentadas, as pessoas eram admitidas à visita da exposição dos trabalhos escolares.

Todos os cadernos conservados com cuidado, permitiram seguir o progresso de cada aluno. Os trabalhos manuais e bordados de todo gênero despertaram também grande interesse; pois a verdade seja dita: as jovens

³³⁷ “As Irmãs de São José tiveram sua origem na França, na cidade de Le Puy, no século XVII, em 1646, quando o padre jesuíta Jean Pierre Médaille fundou a congregação das filhas de São José. [...] Em 1647, o monsenhor Henrique de Maupas, Bispo de Le Puy-em-Velay (Haute-Loire), tornou-se o responsável pela concretização do Pequeno Projeto. [...] Em 15 de outubro de 1650 ocorreu a fundação oficial e em 10 de março de 1651 obteve-se o reconhecimento jurídico com a Carta Patente do Bispo[...]”. (PIZANI, 2005, p. 28 a 32). Após a Revolução Francesa as comunidades das Irmãs de São José voltaram a se organizar e fundaram diferentes províncias autônomas – dentre elas Moûtiers e Chambéry de onde partiram, no século XIX, algumas Irmãs para o Brasil. De Chambéry partiram Irmãs que estabeleceram Província em São Paulo e de Moûtiers as que ficaram no Paraná e no Rio Grande do Sul. Em 1953 as Irmãs de São José de Chambéry e de Moûtiers unificaram-se. Veja-se PIZANI, Maria Angélica Pinto Nunes. *O cuidar na atuação das irmãs de São José de Moûtiers na Santa Casa de Misericórdia de Curitiba (1896 – 1937)*. Universidade Federal do Paraná, 2005. Tese de doutorado em História.

aqui, não sentem atração pela costura e remendagem, enfim ao útil preferem o agradável: o crochê, a pintura, trabalhos de agulha, etc. Levaremos muito tempo para incutirmos nas mães e nas filhas o amor ao trabalho da 'mulher forte' porque todas, italianas e brasileiras, tem extraordinária aptidão para 'belas-artes'.

Encerrou-se a cerimônia com um discurso, ressaltando os bons resultados conseguidos por nossa escola, que ainda não conta 4 anos de existência. E, para terminar, os pais, que no auge do entusiasmo, jogavam punhados de balas, que as crianças recolhiam com alegria. Com as autoridades, agradeceram cordialmente e acrescentaram: 'Sentimo-nos felizes e orgulhosos, pela ótima educação que nossos filhos recebem nessa bendita escola'. E todos, a uma só voz, bradaram: "Viva as Irmãs de São José!" A banda musical que realçara tão bem nossa festinha, encerrava-a, agora, com a melhor peça de seu repertório.³³⁸

Com tal descrição, a Madre Provincial das Irmãs de São José de Moûtiers noticiou as condições que estavam alcançando, em sua missão educativa, junto às famílias de imigrantes italianos estabelecidos em Garibaldi. O relato trata de 1902. Da sua vinda e estabelecimento já decorriam quatro anos.

Anteriormente, em fevereiro de 1901, após sucessivos pedidos do então Vigário da Paróquia de Santa Tereza de Caxias do Sul, Pe. Antônio Pértile, chegaram à vila as irmãs de São José. A escola, bem como as irmãs, foram instaladas numa casa de empréstimo, de propriedade de Francisco Balem, por um ano. Com os esforços do Vigário Pértile e de numerosas senhoras, a Superiora da Escola conseguiu fazer a aquisição de uma casa de madeira. Em 1903 já erguiam uma escola e residência em alvenaria que abrigava 7 salas para mais de 200 alunos.

Em correspondência enviada para a Superiora Geral, a Superiora Provincial de Conde d'Eu (Garibaldi), informou:

Depois de uns dias necessários para a instalação, nossas Irmãs abriram a escola. Foi uma verdadeira invasão! Mas o local é exíguo demais para responder a tanto entusiasmo; diariamente mães chorosas retornam para casa, levando de volta os filhos que não podem ser recebidos, por falta de espaço. Motivo por que temos pressa de ver concluída a casa que se nos destina. Só assim poderemos acolher tão querida juventude. [...] Na elegante cidadezinha, um grupo de honesta burguesia pleiteava também a extensão dos cursos, para além do círculo estreito da instrução primária. Cento e cinquenta crianças ocupam constantemente as poucas Irmãs da escola.³³⁹

³³⁸ Ir. Margarida de Jesus, Superiora Provincial, Conde d'Eu (Garibaldi) em dezembro de 1902. Apud: D'APREMONT e GILLONNAY, 1976, p. 177.

³³⁹ Correspondência redigida pela Madre Superiora Provincial, Irmã Margarida de Jesus em fins de 1902 e enviada para a Madre Superiora Geral de Moutiers. Apud: D'APREMONT, Bernardin e GILLONNAY, Bruno. *Comunidades Indígenas, brasileiras, polonesas e italianas no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1976, p. 175.

Além da referência à procura por vagas para os filhos, chama atenção no relato da Superiora o desejo que os mais abastados apresentavam, solicitando o ensino secundário. Adami complementa a busca e o entusiasmo que teriam existido com a instalação do Colégio das Irmãs de São José:

As aulas foram abertas e os alunos afluíam, em grande número, provenientes de todas as direções e de grandes distâncias. Impulsionados pelo entusiasmo de receber instrução, para chegar pontualmente à aula, não esperavam que raiasse o dia; faziam o seu longo caminho ainda na escuridão, ou favorecidos pelos raios prateados da lua. Traziam sua parca refeição numa *sporta* [espécie de sacola] e, à tarde, após a aula, regressavam contentes e felizes. (ADAMI, 1981, p. 107).

O prédio em alvenaria que, por longa data, abrigou o Colégio São José teve suas obras concluídas em fins de 1903. Projetado para servir de residência das irmãs e de escola, o prédio na época já se destacava no cenário da cidade como um dos mais imponentes, como se pode observar na imagem a seguir:



Figura 31 – Colégio São José – Caxias do Sul. Fonte: COSTAMILAN, Ângelo Ricardo. *Homens e mitos na história de Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato Arte & Cultura, 1989, p. 438.

Os festivais de final de ano realizados pelas Irmãs produziam e congregavam no espaço escolar a participação da comunidade e das autoridades locais, como referenciado nos relatos.

No final do ano de 1903, houve a tradicional comemoração pelo encerramento do ano letivo, a primeira levada a efeito no novo prédio, recém construído. Com o empenho e

o capricho que lhe era peculiar, a Irmã Cecília tinha preparado a encenação de pequenas peças teatrais, além dos costumeiros números de canto e declamação. (COSTAMILAN, 1989, p.439).

A Madre Felicitá, Superiora do Colégio, permaneceu na direção até 1914, quando foi transferida para São João de Montenegro. Sua despedida foi registrada e publicada nos termos: “A estima dos que universalmente a circundaram foi traduzida em que todos a veneravam. Na sua partida estavam distintas senhoras e senhoritas, demonstrando o imenso afeto do qual ela era verdadeiramente digna.”³⁴⁰

Ainda em Caxias fundaram, na comunidade de Nova Trento, hoje município de Flores da Cunha, aos 03 de outubro de 1901, o Colégio São José. Em 1917 atendia 168 crianças e os exames finais, bem como as solenidades de encerramento do ano letivo, as premiações distribuídas aos melhores alunos eram publicados no jornal *Corriere d'Itália*.³⁴¹

Em Antônio Prado fundaram a escola em 10 de novembro de 1901, e assim sucessivamente em outras localidades: Alfredo Chaves, Carlos Barbosa, Nova Pompéia (interior de Bento Gonçalves), Sananduva, Lagoa Vermelha, Pelotas, Vacaria, Porto Alegre, Montenegro, entre outras. As Irmãs de São José atuaram também como enfermeiras, mantendo enfermarias próprias ou atuando em instituições como o Hospital Nossa Senhora de Pompéia de Caxias e no manicômio de São Pedro de Porto Alegre. No ano de 1925, cerca de 200 freiras dessa congregação eram filhas de imigrantes e já haviam se consagrado no serviço religioso. Portanto, a enfermagem, o magistério e a catequese constituíram o tríplice apostolado das Irmãs de São José³⁴².

As **Irmãs do Puríssimo Coração de Maria** mantinham, em 1925, 8 institutos ou fundações. A primeira escola – Vale Vêneto – foi fundada em 25 de julho de 1892, sendo denominada de Nossa Senhora de Lurdes. Havia se instalado a convite dos padres Palotinos e a família Bortoluzzi oferecera o edifício para o funcionamento da escola.

³⁴⁰ Publicação de 12/06/1914, do Jornal *Corriere d'Itália*, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁴¹ Publicação em 21/12/1917, Jornal *Corriere d'Itália* de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁴² A dissertação de mestrado de CAMPEÃO, Mara Regina de Ávila. *Um estudo de caso sobre a história de instituições educativas: o Colégio São José, Montenegro / RS*. São Leopoldo: Unisinos, 2006, é o estudo do Colégio que foi fundado em Montenegro pelas Irmãs de São José. No viés da história das instituições escolares, apesar do recorte temporal não corresponder ao desta tese, é uma referência importante.

O segundo colégio foi denominado ‘Sagrada Família’, fundado em 18 de setembro de 1899, em Monte Belo, interior de Bento Gonçalves. As Irmãs haviam se estabelecido a convite dos paroquianos e do Padre Francisco Piccoli. A primeira diretora foi a Madre Maria Cecília de São Luís. O colégio tinha como proposta a “educação cristã e a sólida instrução científica da juventude tornando-a útil para a sociedade, fazendo-a alcançar seu último fim”³⁴³. Aceitavam alunas internas, externas e semi-internas a partir dos três anos. Para matricular-se era preciso estarem acompanhadas pelos seus pais ou responsáveis. Eram cinco anos de estudo, conforme os programas oficiais e compreendia o ensino de doutrina Cristã, história sagrada, português, italiano, história do Brasil, geografia, aritmética, caligrafia, ciências naturais e físicas, geometria, pintura, canto, flores, bordado e regras de civilidade. O colégio se propunha a ter muito cuidado para que fosse observada a disciplina. A insubordinação, a negligência dos deveres escolares ou a falta de seriedade contínua poderiam ser causa para expulsão. Era permitido às alunas saírem do colégio apenas uma vez por mês, acompanhadas pelos pais ou tutores³⁴⁴. Mantinham, em 1925, noventa alunas. Desde a fundação até 1925, vinte e sete jovens “[...] já haviam vestido o hábito.”³⁴⁵

O terceiro colégio da congregação das Irmãs do Puríssimo Coração de Maria foi o Santo Antônio, de Encantado, fundado em 05 de janeiro de 1900, com o apoio dos Padres Carlistas. O quarto colégio, Nossa Senhora de Pompéia, estabelecido em Ana Rech, Caxias, em 1909, com o incentivo dos Padres Camaldolezes. Sobre essa iniciativa foi possível localizar no jornal *Cittá di Caxias* um anúncio destacando o currículo, as condições e custos para a matrícula das alunas, oferecendo as possibilidades de internato e externato:

Colégio N. S. de Pompéia – Anareck (Caxias) – Dirigido pelas Irmãs do Puríssimo Coração de Maria
 Este Colégio tem por fim dar a juventude uma boa educação cristã e uma sólida instrução científica, a fim de ser um dia, útil a sociedade e conseguir o seu último fim mais facilmente. Este estabelecimento admite alunas internas e externas. As alunas internas serão admitidas com a idade de cinco anos em diante.

³⁴³ Conforme publicado no Jornal Corriere d'Itália no mês de janeiro de 1917. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁴⁴ Publicações nos meses de janeiro para divulgação do período de matrículas nos anos de 1917, 1918 e 1919. Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁴⁵ BALEN. Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 181.

No ato da inscrição da matrícula as alunas devem ser acompanhadas de seus pais ou encarregados. Não se aceita meninas que já foram expulsas de outros colégios.

A mensalidade para cada aluna interna é de rs. 50\$000. – Cada aluna pagará no começo do ano letivo a jóia de 10\$000 a que lhe dará direito à cama, colchão, lavatório e seus pertences. Para belas artes como: música, pintura, flores, frutas, corte e costura, paga-se 10\$000 por mês.

O curso escolar seguirá os programas oficiais que compreendem as seguintes matérias: Religião, português, italiano, alemão, inglês, história do Brasil, história universal, física, geometria, geografia, aritmética, regras de civilidade, canto, corte e costura, música, pintura a óleo, aquarela, a relevo, japonesa, flores, bordados brancos, matiz e relevo.

O ano letivo começa no dia primeiro de fevereiro.

Para mais informações dirijam-se a Diretora do Colégio em Ana Rech, (Caxias).³⁴⁶

Disciplina, preparação para as “artes femininas” – bordado, pintura, corte e costura aliadas com a possibilidade e a distinção por ter uma formação seguindo as regras de civilidade eram diferenciais fortes que as escolas particulares confessionais apresentavam para os pais. O registro fotográfico de 1925 apresenta o Colégio em Ana Rech:



Figura 32 – Colégio de Nossa Senhora de Pompéia em Ana Rech. Fonte: *Cinquantario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 182.

³⁴⁶ “Jornal Città di Caxias”, Caxias, 11 de maio de 1921, n. 383. Diretor Arthur de Lavra Pinto. Redatores diversos. Gerente – proprietário Emílio Fonini.

Em dezembro de 1917, foi noticiado que a festa escolar de encerramento do ano letivo fora maravilhosa em Ana Rech, animada pela bela demonstração de saberes e de inteligência. Fora apresentado o drama “Santa Aquilina” e a banda de Caxias havia participado. Ao final da reportagem, está registrado: “[...] o Colégio de Ana Rech, seja pelo clima ou pelo tratamento, é muito recomendável a quem quer mandar alunas para serem educadas.”³⁴⁷



Figura 33 – Alunas e Irmãs do Colégio Nossa Senhora de Pompéia, em Ana Rech, Caxias do Sul, 1919. Fonte: DAS – C0899, doação de Mário e Odete Salvaterra D'Arrigo. Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

O registro fotográfico acima foi produzido em junho de 1919, numa das laterais do Colégio Nossa Senhora de Pompéia, de Ana Rech, Caxias do Sul. As dez Irmãs que trabalhavam junto ao colégio naquele ano, com algumas de suas alunas (provavelmente apenas as internas), prepararam o cenário fotográfico expondo, nas janelas à esquerda e à direita, algumas das flores confeccionadas nas aulas. As Irmãs seguram em suas mãos crucifixos e as alunas estão, em sua maioria, de braços cruzados demonstrando disciplina e ordem, resultados de uma “boa educação cristã e uma sólida instrução científica”, conforme propagandeavam os

³⁴⁷ Publicação em 28/12/1917, Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante

colégios católicos. Chama atenção que várias alunas e as próprias Irmãs não estão olhando para frente, mas miram em diferentes direções e também para o céu. São posturas que evidenciam o recato, a timidez, a severidade na formação e mesmo a vigilância das atitudes das “boas moças de família”.

O quinto colégio, Nossa Senhora do Bom Conselho, estabelecido em Silveira Martins, foi fundado em 24 de julho de 1908, a pedido dos Padres Palotinos. O sexto colégio, instituído em Nova Bassano, era denominado Sagrado Coração de Jesus, a pedido dos Carlistas. O sétimo, em Nova Treviso, também chamado de Sagrado Coração de Jesus, foi fundado em 1912, através da intervenção do imigrante Antônio Buzanello. O oitavo, foi iniciado em 1919, em Júlio de Castilhos e, em 1925, transferido para a vila de Jaguarão. Conforme menciona Balen, essa congregação preocupou-se com a educação da juventude e muitas alunas seguiram os estudos, tornando-se membros da congregação como Irmãs e Superiores das escolas.³⁴⁸

Os **Irmãos Maristas**³⁴⁹, congregação francesa, se instalaram em 1º de junho de 1904, em Garibaldi, com o Colégio Santo Antônio que oferecia internato e externato. Os filhos dos imigrantes e seus descendentes receberam instrução civil e religiosa, afluindo de diversas cidades da Região. Convidados pelos capuchinhos, inicialmente apresentaram resistências em assumir o compromisso educacional.

A dificuldade de aceitar logo a tarefa educacional em Garibaldi consistia no desconhecimento do idioma italiano. [...] Foi com imensa alegria popular que os Irmãos Maristas, em 1904, foram recebidos em Garibaldi. [...] fizeram progredir o Ginásio Santo Antônio [...] foram atraídos muitos meninos e rapazes para estudarem como pensionistas. Além do mais, instalou-se o curso comercial, dando oportunidade para uma formação profissional. (RODRIGUES, 1999, p. 30).

No ano seguinte ao início dos trabalhos, o número de alunos atendidos era considerável e as condições de instalação, as melhores para a época, como é possível verificar na fotografia a seguir:

³⁴⁸ BALEN. Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 180 a 183.

³⁴⁹ Sobre os Maristas, as obras de RODRIGUES, Nadir Bonini. *A ação inovadora dos Irmãos Maristas no Sul do Brasil 1900 a 2000*. Porto Alegre: EPECÊ, 2000. E SCHNEIDER, Hugo Roque. *Os valores maristas e a disciplina escolar*. Dissertação em Educação. Porto Alegre: PUC/RS, 1997.

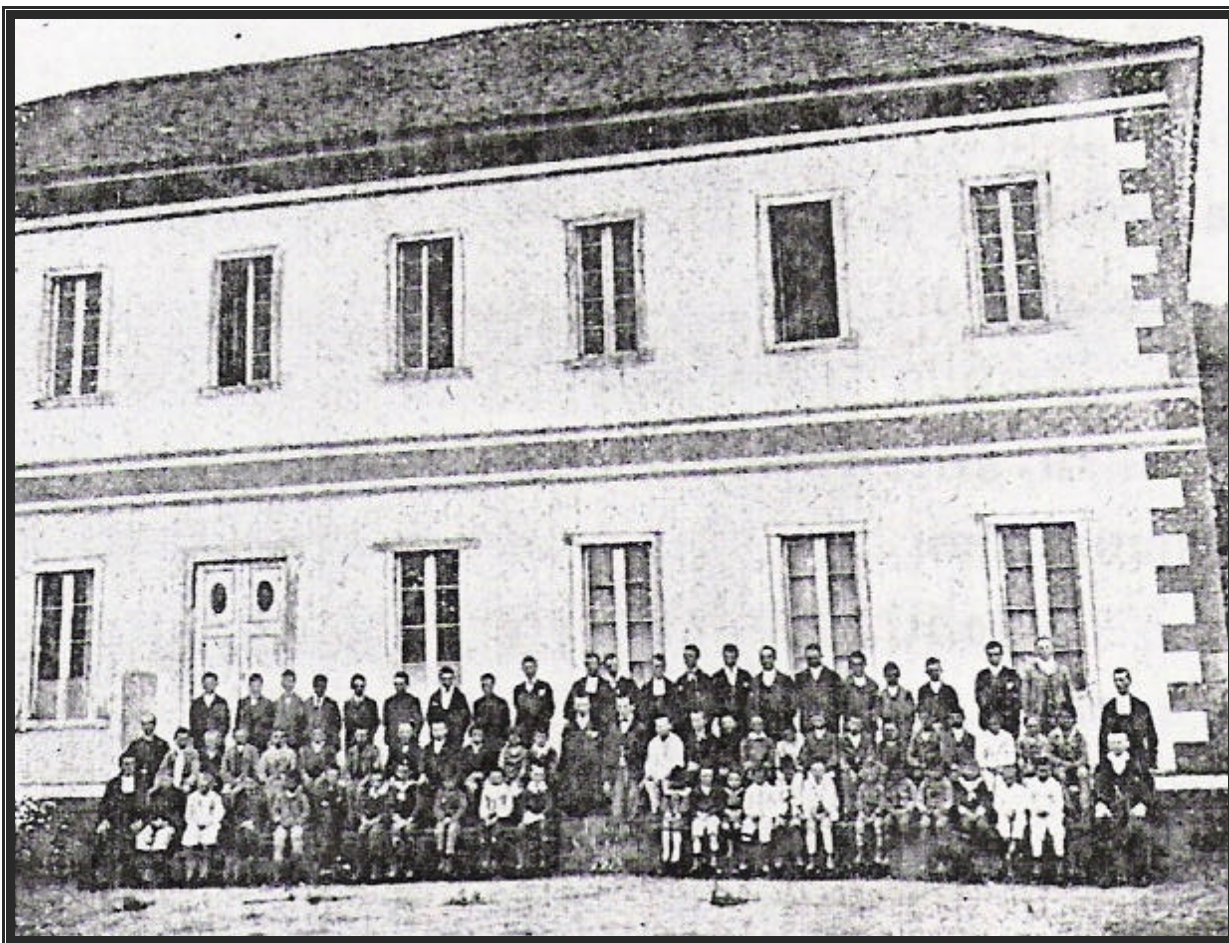


Figura 34 - Colégio Santo Antônio – Garibaldi – 1905. Fonte: BUCCELLI, Vítório. *Um viaggio a Rio Grande del Sud*. Milão: Paestrini, 1906, p. 273.

Em 1908, a condição do ensino, do estabelecimento e o crescimento do empreendimento educacional dos Irmãos Maristas em Garibaldi foi assim descrito:

A ala principal do edifício lembra os da Europa, embora flanqueada por uma casa de madeira, cuja construção se realizou às pressas, para atender às necessidades urgentes, com o número sempre crescente de alunos. O estabelecimento se divide em duas sessões: o internato, contando 60 alunos e a escola, 130. Os Maristas são muito estimados como educadores e gozam da admiração e da afeição geral da população, e o seu colégio, em Garibaldi, continua num constante progresso. (D'APREMONT e GILLONNAY, 1976, p. 180).

Com fama de bons educadores, os Maristas teriam multiplicado suas fundações e a procura por matrícula era considerada ascendente, demandando a ampliação dos espaços. Na imagem abaixo, de 1925, é possível visualizar as duas construções erigidas para atender as demandas por internato e externato:



Figura 35 – Colégio Santo Antônio – Garibaldi. Fonte: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 188.

O Colégio Santo Antônio atendia meninos e jovens da Região que, na impossibilidade de retornarem às suas casas, podiam permanecer como pensionistas. Observando a figura anterior, percebe-se no primeiro plano, a construção que abrigava o colégio e as residências e, ao fundo, um área de terras utilizada para o cultivo de videiras e para o trabalho agrícola. Na proposta curricular, de inspiração humanista, o trabalho e o conhecimento de técnicas empregadas na agricultura eram considerados relevantes. O Irmão Pacômio foi “[...] fundador da granja Santo Antonio, hoje Pindorama, a pioneira das cantinas de Garibaldi. Ele foi o mestre da fabricação dos bons vinhos de Garibaldi e de Champanhe, juntamente com a firma Peterlongo.”³⁵⁰ O Irmão Sinforiano, teria sido:

[...] incansável vitivinivultor da Granja Pindorama, que ainda continua a prestar seus préstimos de cultura e experiência e os serviços de suas mãos calejadas, sem nunca dizer ‘basta’. Há cinqüenta anos que ele iniciou os trabalhos em prol do Ginásio Santo Antônio, e com a interrupção de sete anos, passou sua vida sempre em Garibaldi, sempre satisfeito por poder trabalhar.³⁵¹

Os Irmãos Maristas ensinavam, seguindo a legislação educacional, instrução religiosa, cívica e moral, português, italiano, inglês, aritmética, álgebra, geometria, ciências naturais, física e química, geografia, corografia, história pátria, escrituração mercantil, caligrafia, desenho, música vocal e instrumental. Em 1919, o custo mensal para internos era de 50\$000 réis.³⁵² Foi construída a imagem de um espaço organizado, limpo, disciplinar, pautado em regras rígidas. Os professores eram

³⁵⁰ Registro dos fundadores do Colégio Santo Antônio de Garibaldi e suas contribuições. Sem data. AHMG.

³⁵¹ Registro dos fundadores do Colégio Santo Antônio de Garibaldi e suas contribuições. Sem data. AHMG.

³⁵² Publicação em 31/01/1919, Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante

considerados como mais instruídos, sérios e que sabiam cativar os alunos.³⁵³ Em 1911, os Maristas abriram o Juvenato em Garibaldi e, em 1921, já eram 44 Irmãos formados no Rio Grande do Sul. A imagem a seguir, se comparada com a de 1905, demonstra o crescimento no número de matriculados:



Figura 36 – Alunos do Colégio Santo Antônio – Garibaldi - 1925. Fonte: Fundo fotografias do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi. A mesma imagem foi publicada também no livro *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 189.

A presença das Irmãs de São José, dos Capuchinhos e dos Maristas em Garibaldi promoveu uma situação ímpar no início do século XX. Não apenas as escolas confessionais, mas as oportunidades de seguir carreira religiosa ou de prolongar os estudos eram oportunidades para aqueles jovens que, não pretendendo permanecer no manejo agrícola, puderam sonhar com outros horizontes profissionais.

Garibaldi tornou-se um centro educacional na região colonial. Apresentava a maior porcentagem de alunos em relação à população, com um total de 1.006 alunos matriculados em suas escolas [em 1906]. Duas escolas eram mais importantes: a dos Irmãos Maristas e a das Irmãs de São José. O ensino era realizado em português e os alunos pobres não precisavam pagar a escola. Havia também um noviciado e um asilo para as crianças. O ensino de italiano

³⁵³ Conforme, especialmente a publicação em 11/04/1919, Jomal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante

era realizado com subvenção da Itália. Na vila, isso era realizado pela Sociedade Operária Stella d'Itália; na zona rural havia escolas subsidiadas pelo consulado italiano, das quais as principais eram a da Linha Boa Vista, com quase 100 alunos e a Azevedo de Castro, com 50. (POZENATO e GIRON, 2004, p. 28).

Em 1914, fundaram o Colégio São Luiz em Alfredo Chaves com internato e externato. Em 1919, fundaram o Colégio Sagrado Coração de Jesus em Antônio Prado, também com internato e externato, tendo, em 1925, cerca de 250 alunos. Nesse mesmo ano, o Colégio Santo Antônio, de Garibaldi, contava com a freqüência de 200 estudantes.³⁵⁴

Os **Irmãos da Doutrina Cristã**, em 1907, estabeleceram-se em Caxias com o Colégio Nossa Senhora do Carmo, a convite do Vigário Pe. Carmine Fasulo. Em 1908 outro terreno foi adquirido e duas casas erguidas: uma para a residência dos lassalistas e outra para o colégio, cujas obras foram finalizadas em 1910.



Figura 37 – Colégio Nossa Senhora do Carmo - Irmãos de São João Batista de La Salle no prédio de madeira em 20/05/1911. Fonte: Doação de Dante Paternoster. B1425. Arquivo Histórico Municipal João Adami Spadari – Caxias do Sul.

³⁵⁴ BALEN. Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 190.

A imagem está identificada como sendo do ano de 1911. Ao analisar os indícios e marcas produzidas pelas fotografias dos alunos das escolas confessionais (na anterior e nas diversas que aparecem ao longo do estudo) há uma evidência reveladora da condição econômica da maioria dos alunos: todos estão devidamente calçados e muito bem trajados, diferentemente da maioria dos alunos de outras escolas. A posição preferencial para a fotografia são os braços cruzados, e a distribuição dos Irmãos também é interessante: o Superior ao centro (o que emana a ordem e a autoridade para todos os demais) e os outros Irmãos circundando os alunos. Ao estarem no entorno de seus alunos, transparecem a vigilância e o cuidado considerados sempre necessários e constantes sobre os corpos infantis.

Em anúncio publicado no jornal *Corriere D'Itália*, em 05 de setembro de 1913, o Ir. Diretor comunicou a abertura de uma escola em princípios daquele mês. As aulas aconteciam no Colégio dos Irmãos das Escolas Cristãs, formando dois cursos: um elementar e outro comercial. Ensinavam português, italiano e francês. “Todos os jovens que quiserem aprender os primeiros elementos da escola o aperfeiçoar-se nos estudos podem dirigir-se à Direção.” A iniciativa foi considerada providencial, merecendo ser aplaudida, noticiou o jornal. A escola seria à noite, sendo cômoda para aqueles que, durante o dia tivessem outras atividades às quais precisassem se dedicar.³⁵⁵

Em 1915 foram alugadas, pelos Irmãos Lassalistas, duas casas que ficavam situadas ao fundo da Igreja Matriz para o funcionamento do Colégio. A única condição exigida pelo Vigário Mons. Meneguzzi era de que as crianças não brincassem ou gritassem durante os períodos em que a Igreja estivesse em funções, bem como os Irmãos impedissem-nas de correrem pelo pátio da Igreja. O aluguel era no valor de 70 réis mensais. (Registros do Livro Tombo da Paróquia de Santa Teresa apud: BRANDALISE, 1985, p. 40)

No ano de 1925, o Colégio de Nossa Senhora do Carmo contava com cerca de 400 alunos, todos externos, uma escola noturna e um Curso Comercial anexos.³⁵⁶ Na imagem abaixo, pode-se observar o número considerável de alunos, bem como a residência aos fundos e na lateral direita, parte do prédio que servia de

³⁵⁵ Anúncio publicado em 05/09/1913, n. 08, Ano 1, Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁵⁶ BALEN. Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 191.

escola. O prédio do Colégio de Nossa Senhora do Carmo teve sua pedra fundamental lançada em 19 de fevereiro de 1928 e inaugurado anos depois.



Figura 38 – Alunos do Colégio Nossa Senhora do Carmo. Fonte: *Cinquantario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 190.

A congregação dos Maristas e a dos Lassalistas haviam fundado noviciados em Porto Alegre, onde numerosos filhos de imigrantes italianos eram preparados para o magistério, vestindo o hábito daquelas congregações religiosas.³⁵⁷

Os **Padres Passionistas** estabeleceram-se em Pinto Bandeira, interior de Bento Gonçalves, por intermédio do pedido do Pe. Luigi Segale. O Pe. Passionista Damaso Trani estabeleceu residência permanente a partir de abril de 1915, passando a administrar a paróquia de Nossa Senhora Pompéia. Os Passionistas permanecem à frente da administração da paróquia até a atualidade.

Novos Padres seriam enviados da Itália. Porém, em virtude da Primeira Grande Guerra, a chegada foi retardada. Apenas em fins de 1919 conseguiram imigrar para o Brasil. Estabelecidos, em 1920 iniciaram o convento e a Escola

³⁵⁷ BALEN. Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 191.

Apostólica, com um pequeno noviciado, como pode-se observar no registro fotográfico a seguir:



Figura 39 - Conforme a numeração acima, no prédio 1 estava situada a Escola Apostólica, no 2 era o convento e no 3, o Santuário de Nossa Senhora do Rosário de Pompéia de Pinto Bandeira, interior de Bento Gonçalves. Fonte: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 178.

A chegada dos Passionistas em Pinto Bandeira foi registrada. Segundo as fontes, foi no dia 04 de dezembro de 1919 que lá chegaram os 5 esperados padres Passionistas.

Numerosa cavalgada saiu festivamente ao seu encontro. Pelas 10 horas, o bimbalar dos sinos, os acordes da banda musical e os disparos de morteiros, anunciavam que os Missionários estavam chegando. A multidão em devoto cortejo, movimenta-se lentamente ao seu encontro, comovida e radiante de alegria. À frente numeroso grupo de Filhas de Maria, com seu uniforme branco, levando o estandarte da Imaculada, acompanhadas pelas Irmãs de São José, depois o gabrielinos, com o vexilo do Padroeiro; a Confraria do Santíssimo, com o estandarte de São Paulo da Cruz, fundador dos passionistas, a banda musical, os convidados e o povo em geral. A presença dos padres Antônio Rizzotto, Santo Dalbosco e José Bem, soleniza ainda mais a chegada. No teatro paroquial, os fiéis e as diversas associações com cantos e poesias, deram as boas vindas aos recém-chegados. Ao meio-dia o povo lotava literalmente a vasta Igreja Paroquial. Foi benta a artística imagem de Nossa Senhora do Rosário de Pompéia, cantou-se o Te Deum e foi dada a benção ao Santíssimo. A seguir falou o Pe. Antônio Rizzotto que com belas palavras comoveu ainda mais o povo e os próprios missionários. Novamente no teatro, outra homenagem, desta vez das crianças que saudaram os missionários, em prosa e versos, nas línguas portuguesa, italiana e francesa. Esta parte foi organizada pelas Irmãs de São José. Assim terminava o memorável dia 4 de dezembro de 1919, tão importante para a Paróquia de Nossa Senhora do Rosário de Pompéia. (NICHETTI, 1976, p. 99 e 100).

As **Irmãs de São Carlos** vieram ao Brasil a convite do D. João Becker, por meio do Pe. Henrique Poggi. Estabeleceram-se inicialmente cinco Irmãs na vila de Bento Gonçalves, em 1915. Em uma casa particular, iniciaram o Colégio São Carlos. Mais tarde, o mesmo foi transferido para um prédio próprio, de alvenaria, construído

com os investimentos particulares do Pe. Poggi (Carlista) e da comunidade. A autorização do Bispo para a abertura e funcionamento da escola encontra-se nas correspondências do Arquivo Paroquial:

Dom João Becker. Por mercê de Deus e da Santa Sé Apostólica, Arcebispo Metropolitano de Porto Alegre. (...). Atendendo ao que nos requer o R. P. Henrique Domingos Poggi, havemos por bem conceder como de fato pela presente portaria concedemos que as *Irmãs Missionárias de São Carlos fundem uma escola paroquial em Bento Gonçalves. Muito recomendamos às dignas famílias da referida Vila a nova escola paroquial, na certeza de que os seus queridos filhos receberão uma sólida educação e uma boa instrução*, segundo as normas traçadas pela Santa Igreja. Outrossim esperamos e estamos certos de que as beneméritas Irmãs Missionárias de São Carlos correspondam aos nossos desejos e aos sacrifícios que os paroquianos de Bento Gonçalves fazem para manter a nova escola. *E registramos aqui os nossos aplausos e louvores ao zelos vigário da freguesia, o qual não mede esforços para promover o ensino cristão.* De sorte que com muita satisfação podemos repetir as palavras do Santo Padre Leão XIII na "*Encyclica Sapientiae Christianae*"- *cuidar da educação da mocidade é uma obra em que nunca se fará o bastante. Pelo que são dignos de admiração muitos católicos que em diversas partes do mundo, com recursos próprios levantam escolas e estabelecimentos de educação.* Convém imitar este exemplo em qualquer parte onde as circunstâncias e a necessidade o exigem. A fim de que a escola preencha os nobres fins para que foi criado, damos-lhe com muita estima e afeto a nossa benção arquiépiscopal. Esta nossa portaria será lida a estação da missa conventual, na matriz de Bento Gonçalves e no ato da inauguração da nova escola. Dada e passada em Nossa Câmara Eclesiástica, sob o sinal de Nosso Vigário Geral e selo de nossas armas, aos 25 de fevereiro de 1915. Mons. D. Luiz Mariano da Rocha (...).³⁵⁸ [grifos meus].

A instalação das Irmãs Carlistas foi a primeira iniciativa de estabelecimento de uma escola particular confessional na sede de Bento Gonçalves. O empreendimento teve sucesso, perdurando como uma das escolas particulares mais importantes do município até os dias atuais.

Missionárias de São Carlos. Chegaram 5 missionárias de São Carlos da casa mãe de São Paulo e daqui há (sic) uma semana receberão as inscrições dos alunos que quiserem ser educados em seus ensinamentos. À superiora madre Lucia e outras reverendíssimas madres que a acompanham, desejamos os nossos respeitosos desejos de um ótimo resultado em seu apostolado. Sejam bem vindas.³⁵⁹

O novo Colégio São Carlos em diversos anúncios publicados, dava visibilidade às finalidades e à proposta de ensino:

Colégio São Carlos em Bento Gonçalves

³⁵⁸ Correspondências. Arquivo da Paróquia de Santo Antônio – Bento Gonçalves.

³⁵⁹ Publicação em 07/03/1915, Jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

Este colégio de ensino dirigido pelas Irmãs Missionárias de São Carlos Borromeu tem por fim: Dar as jovens uma educação verdadeiramente cristã e uma *instrução sólida em relação à sua posição social, incutindo-lhes amor à virtude, ao trabalho, à docilidade e à modéstia*. Neste colégio o *idioma italiano* faz parte das matérias de ensino. Tendo reaberto as aulas na nova casa, temos lugar suficiente para aceitar qualquer número de *pensionistas internas*. Esclarecimentos mais minuciosos dará.

A Superiora. Reabertura das aulas a 7 de fevereiro.³⁶⁰ (grifos meus).

Tratava-se, portanto, de ensino pautado nos princípios cristãos que “incutiria” virtude, docilidade, modéstia e amor ao trabalho. Era destacado o ensino de italiano. O anúncio de 1917, divulgando o período de matrículas, acrescentava que se ensinava música, piano e canto; ainda bordados em branco, seda, ouro, lã e o filó.³⁶¹ Além disso, leitura, análise gramatical, italiano, aritmética, geografia, história pátria, ciências naturais e físicas, desenho e o catecismo, sempre promovendo a “educação completa da juventude.”³⁶² Foi possível localizar em todos os anos subseqüentes (até 1925), a publicação de anúncios no mês de janeiro e início de fevereiro, que buscavam dar visibilidade ao período de matrículas e às propostas de ensino do Colégio São Carlos.³⁶³

As Irmãs Carlitas que se instalaram em Bento Gonçalves ensinavam trabalhos manuais, piano, catequese paroquial e dirigiam o coro da Igreja Matriz de Santo Antônio. Vale salientar que a primeira sede da escola foi construída com recursos da comunidade, arrecadados pelo Pe. Henrique Poggi e, logo em 1916, já contava como a freqüência de 30 meninas e 40 meninos.

Em 1917 foi publicada no jornal *Corriere D'Itália*, uma longa matéria sobre o encerramento do ano letivo e os exames finais, em mais de meia página. Iniciava noticiando sobre os exames finais:

[...] Terça-feira, 11, o Reverendo Pároco examinou os alunos e as alunas sobre o Catecismo e, do que podemos saber, foi grande o proveito desta importantíssima matéria, obtendo quase todos ótimas notas. Quarta-feira, pela manhã, o Dr. Gino Battocchio, agente consular da Itália, fez o exame de italiano e, também ele, muito satisfeito partiu após haver constatado que no Colégio São Carlo, além do português, se ensina a linda língua de Dante. Antes de retirar-se fez uma bela exortação aos alunos e alunas, incitando-os a terem amor aos estudos, para que um dia tenham uma sólida instrução e

³⁶⁰ Foram publicações semanais no mês de janeiro, mais duas em fevereiro de 1916. Jornal *Corriere d'Itália*, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁶¹ Publicado em 12/01/1917. Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁶² Publicado em 12/12/1917. Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁶³ Período de 1916 a 1925 – o anúncio apresenta sempre o mesmo texto – mudam apenas as datas de início das aulas – geralmente entre o dia 01 à 10 de fevereiro. Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

uma boa educação. Na quarta à noite o excelente maestro Cappelli, diretor da Orquestra e maestro da Banda Municipal, fez o exame de piano forte. O referido maestro não só ficou satisfeito assim como se manifestou surpreso pelo progresso feito pelas pequenas alunas em um tempo relativamente breve. A quinta-feira foi um dia dedicado para o exame de todas as outras matérias. Participaram o Intendente, o Dr. Casagrande [médico], o Pároco local, o Padre Carlo Porrini e o maestro Cappelli. A Comissão Examinadora depois de uma prova minuciosa, sobre todas as matérias, se declararam muito contentes pelo esplendido resultado dos exames e ao deixarem o Colégio, levavam uma ótima impressão do trabalho ativo das ótimas freiras de São Carlos, que merecem o aplauso de todos aqueles que se importam com a boa educação e a verdadeira instrução.³⁶⁴

E, na continuidade, sob o título *Magnífica serata di chiusura dell'anno scolastico delle alunne del Collegio San Carlo*³⁶⁵ o jornal descreveu que, no domingo à tarde, a sala de teatro da canônica, muito antes da festa, já estava lotada. A recepção foi feita pela orquestra da vila. No horário marcado, todas as alunas subiram ao palco trazendo em mãos bandeirolas verde-amarelas fazendo escolta à Bandeira do Brasil. Cantado o Hino à Bandeira, teve início a declamação de poesias, apresentação de diálogos, cantos, todos os alunos demonstrando suas habilidades. Segundo o jornal, “[...] uma linda dupla de alunas, Mônaco e Giovannini, apresentaram um longo, difícil e esplêndido romance que Arlinda Basso cantou com o acompanhamento de violinos e violoncelos”. Além da apresentação do drama, em dois atos, “Santa Dorotéia: a execução impecável”. Também a farsa “A herdeira do tio”, que teria causado muitos risos, conforme registrado na matéria jornalística. Para finalizar, alguns alunos teriam recebido a premiação merecida e conquistada ao longo do ano. O jornal relata ainda que muitos dos convidados foram impedidos de sair pela forte chuva e que o popular Periquito cantara algumas músicas.³⁶⁶

Ao findar o ano letivo, as solenidades realizadas e a publicação de descrições acerca do que fora feito viabilizava que a comunidade conhecesse e apreciasse a qualidade, os diferenciais que o Colégio São Carlos oferecia aos seus alunos. Fica evidente a centralidade da disciplina e da obediência na produção dos fazeres escolares. Os exames escolares com a participação das “mais importantes autoridades” do município e sua manifestação positiva com relação aos resultados era um jogo de poder que produzia a diferença: a escola de qualidade, cujos

³⁶⁴ Publicado em 28/12/1917. Jornal Corriere d'Itália, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁶⁵ Ou seja, “Magnífica festa de encerramento do ano letivo dos alunos do Colégio São Carlos”.

³⁶⁶ Publicado em 28/12/1917. Jornal Corriere d'Itália, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

resultados eram superiores ao esperado.³⁶⁷ Os apelos a uma educação cristã eram feitos também através dos jornais, buscando, por meio de diferentes exemplos, convencer e incutir na população formas de ser e de agir. Publicou-se em 1918, no jornal *Corriere D'Itália*:

Um mau costume nas escolas. Um escritor liberal, o professor Giovanni Lanzalone, conhecido pela franqueza de suas manifestações contra a literatura frívola, dirige em Salerno o Colégio Setembrini. Nesta sua condição dirigiu ao seus superiores da Província uma carta para anunciar um procedimento que adotara em sua escola. Escreveu o professor: “É nauseante e ridículo que as moças venham para as lições com roupas de bailarina ou de cocotas, os meninos se distraem, as meninas se educam para o despudor e desfaçatez. Este deve ser o fruto da Pedagogia Moderna? [...] Conclusão: o professor Lanzalone não admite mais nas classes de sua escola alunas que não se apresentem vestidas com seriedade e decência. E depois de ter anunciado aos seus superiores tal medida, a mesma foi implementada em todas as outras escolas da província, tornando-se consenso dos colégios. *Assim deveriam fazer todos os professores e todas as professoras que ainda tem um pouco de juízo, também nas escolas desta terra bem-dita, por que aqui também há moças que vão para a escola muito mais para namorar do que para aprender.*”³⁶⁸ (grifos meus)

A decência, a moralidade, a docilidade, a fé e a dedicação ao trabalho eram os ideais a serem seguidos. Entraram em jogo um conjunto de pressupostos sobre a questão de gênero, tão caros para a época. As formas de controle, os dispositivos que se configuraram nas relações de poder entre a sociedade e a Igreja, entre os alunos / alunas e as religiosas são questões centrais a serem consideradas.

³⁶⁷ Em 19/12/1919 publicava-se que no dia 8 do mês de dezembro haviam sido realizados os exames finais. Os resultados eram a ‘viva’ demonstração do ‘excelente e profícuo’ trabalho desenvolvido pelas Irmãs que com disciplina e dedicação produziam a melhor educação que se poderia desejar para os filhos. Eram publicados os nomes dos alunos que haviam obtido melhor classificação. *Jornal Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁶⁸ Artigo publicado em 04/01/1918, no *Jornal Corriere d'Itália*, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.



Figura 40 - Colégio de São Carlos em Bento Gonçalves. Fonte: *Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925, p. 188.

O conjunto de imagens publicadas no Cinquentenário de Imigração Italiana mostram a participação do vigário nas atividades escolares, a separação entre o ensino para meninos e aquele das meninas, o prédio onde aconteciam as aulas e havia o internato. No relatório, o Intendente Pianca registrou:

[...] as Irmãs demonstraram desde o início serem ótimas educadoras e zelosas mestres. [...] o número de alunos foi continuamente aumentando: tanto que em 1927 freqüentaram o Colégio São Carlos 95 meninas e 69 meninos, mesmo com a abertura de novas escolas públicas e o mais notável desenvolvimento da instrução pública pela Intendência Municipal.³⁶⁹

Em março de 1917, as Irmãs Carlistas iniciaram duas novas escolas: uma em Guaporé, o Colégio Scalabrini e outro em Nova Vicenza (pertencente a Caxias, hoje Farroupilha), com a denominação Colégio Nossa Senhora de Lourdes. Apoiando a iniciativa de expansão, o jornal *Corriere d'Itália* publicou que, no Colégio Scalabrini, as matérias a serem ensinadas seriam catecismo, português, italiano, história pátria, aritmética, geografia, ciências naturais e físicas e desenho. O horário de entrada seria às 9 horas e a saída para os meninos às 11 horas e, para as meninas, 11

³⁶⁹ Relatório administrativo do Intendente João Baptista Pianca, Bento Gonçalves – 1924 a 1928.

horas e quinze minutos. À tarde, as aulas aconteceriam das 13 horas e 30 minutos às 15 horas para meninos e, para as meninas, até as 15 horas e 30 minutos. O valor mensal a ser pago era de 3\$000 réis. Para as alunas que desejassem aprender a bordar a seda, o filó e em lã, seriam aumentados 2\$000 réis mensais. Ofereciam ainda a oportunidade para senhoras que quisessem aperfeiçoar-se nos bordados; solicitavam que se apresentassem no horário das 13 horas e 30 minutos às 15 horas e 30 minutos, pagando pelas aulas o valor de 5\$000 réis mensais.³⁷⁰

Em dezembro de 1917, o jornal *Corriere* publicou uma nota informando que, a 17 daquele mês, o Colégio Nossa Senhora do Rosário de Nova Vicenza procedera aos exames finais. A comissão examinadora fora composta pelo Pároco, pelo Sub-Intendente José Generosi e ainda por Manoel Rodrigues da Fonseca e por Octavio Mazon, proprietário de uma fábrica de linho. As autoridades (religiosa, política, comunitária e econômica) da localidade testemunharam a “qualidade e o preparo dos alunos.” Foi registrado:

O exame não poderia ter sido mais satisfatório. Todos responderam às simples perguntas com precisão e competência admiráveis, também naquelas de história do Brasil, geografia e aritmética. Ao final do exame, para coroar a inesquecível festa, foram recitadas poesias e feitos discursos. [...] Finalizando a festa passou-se para a sala dos trabalhos das dedicadas alunas [...]³⁷¹

Descrevendo e elogiando todo o trabalho desenvolvido pelas Irmãs, agradecendo em nome do povo o artigo era finalizado com um apelo: “[...] desejo que todos os que apreciaram o grande bem que as Irmãs fazem, gostaríamos que no próximo ano escolar, fossem numerosos os filhos mandados para este colégio, pois o proveito, o resultado será infalível.”³⁷²

Em abril de 1919, inauguraram o Colégio Sagrado Coração em Nova Brescia, Encantado. E em Nova Milano, Caxias, em maio de 1924, abriram nova escola.

Em 1928, os **Josefinos**, com o lema ‘Agir e Calar’, instalaram-se em Ana Rech, interior de Caxias, e pouco depois abriam o Colégio Murialdo.

Claro está que, em toda a Região, foram inúmeras as escolas. Certamente, a educação e a formação proporcionada para aqueles que puderam freqüentar as escolas confessionais constituíram-se em diferenciais e a presença das mesmas na

³⁷⁰ Publicado em 23/03/1917. Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁷¹ Publicação em 28/12/1917, Jornal *Corriere d'Itália* de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante

³⁷² *Ib.* *Ibidem.*

comunidade regional significou um avanço cultural. Sobre a importância da presença desse tipo de escolas, Dacanal registrou:

[...] o imigrante em geral – mas em particular o italiano – teve a velar por ele uma instituição com razoável experiência [...] a Igreja Católica. [...] no caso específico dos imigrantes italianos, foi a Igreja Católica, como catalisador cultural, através de capelas, paróquias e missões, quem não só lhes deu uma identidade, que deles afastou o perigo da involução, como ainda os acompanhou lado a lado em sua marcha evolutiva. [...] homens e mulheres [...] tornaram-se ainda mais privilegiados ao poderem estudar em seminários, juvenatos e colégios secundários de congregações religiosas [...]. Os colégios religiosos secundários atenderam fundamentalmente às necessidades de educação de uma classe média rural e urbana [...], os seminários (católicos em sua grande maioria) e os juvenatos (exclusivamente católicos, sendo os femininos em maior número) deram educação a milhares de jovens, procedentes quase todos de famílias de zonas rurais imigrantes, famílias que não tinham condições de custear seus estudos. (DACANAL, 1980, p. 275).

Portanto, a elevada formação educacional de milhares de crianças e adolescentes que tiveram a oportunidade de estudar nas escolas confessionais, nos seminários, noviciados ou juvenatos, possibilitou um incremento cultural considerável à Região Colonial Italiana e ao Rio Grande do Sul como um todo.

Vale salientar ainda que as escolas confessionais foram presença marcante nas zonas urbanas de todos os municípios da Região Colonial Italiana, mas não deixaram de investir em sedes de distritos populosos como Ana Rech, em Caxias, Pinto Bandeira e Monte Belo, em Bento Gonçalves. A distribuição espacial dessas escolas, aliada à possibilidade de internato ou semi-internato que a maioria possibilitava, foi um importante atrativo para os pais que podiam custear os estudos.

As escolas católicas, e particularmente, os colégios dirigidos por ordens e congregações religiosas contribuíram de forma significativa para a produção de sujeitos dóceis, ordeiros e produtivos, demandados pela configuração disciplinar do nascente capitalismo brasileiro. As estratégias didáticas colocadas em prática nessas instituições educativas, transplantadas da cultura escolar européia, concorriam para a regulação dos alunos e a naturalização da hierarquia social, transversalizada no discurso católico romanizante. Esses educandários também contribuíram para a fabricação da desigualdade de gênero na Igreja Católica e na sociedade brasileira. (DALLABRIDA, 2005, p. 84).

Indiscutivelmente, a concorrência com escolas públicas foi uma realidade. Isso porque se atribuía uma distinção social entre as famílias, significando prosperidade e enriquecimento, caso tivessem condições de enviar e manter, pelo menos, algum dos filhos na escola confessional. Explicou o presidente do Conselho Escolar ao Secretário de Estado:

Exmo Dr. Secretário do Estado dos Negócios do Interior e Exterior
 N. 34 - Conselho escolar do município de Garibaldi, 17 de agosto de 1912.
 [...]explica-se a diminuta freqüência da 7ª. Escola do sexo masculino de São Lourenço; essa povoação é em quase sua totalidade composta de negociantes e artistas que, por estarem em boas condições botam seus filhos no colégio regido pelos Maristas, aqui na vila. Se esta escola fosse mista teria maior freqüência. (...) Saúde e fraternidade. João Carlos Rodrigues da Cunha. Presidente do Conselho.³⁷³

De outra parte, a oposição escola pública e particular foi expressa nos impressos que circulavam na Região. A falta de fiscalização e do cumprimento da “sagrada missão de educar” por parte dos professores comprometiam a realização dos fins da escola pública: “[...] tanto se tem falado da escola que parece inútil insistir em tal argumento. [...] Buscasse apenas produzir um remédio para a ignorância e a falta de educação. [...] Feitas algumas exceções de centros mais importantes, onde o controle das autoridades ou os protestos civis obrigam professores e professoras a ensinarem menos mal, no restante encontramos um pouco de tudo.”³⁷⁴ E a crítica versava sobre a falta de comprometimento que muitos professores tinham com seu ofício, escolas que permaneciam fechadas durante vários dias da semana, sem que providências fossem tomadas. Acusava a falta de fiscalização como o motivo principal. Não haveria abusos se os pais exigissem mais, se as autoridades e os inspetores escolares fossem pessoas mais íntegras. Acreditava que não haveria aprendizagem alguma se continuasse tal situação. A solução? Que os pais enviassem seus filhos às escolas confessionais.

Sem dúvida, a maioria das escolas criadas nas diversas localidades da Região Colonial Italiana foram possíveis através da ação mediadora do pároco local. Ele estabelecia os contatos com as congregações, já alertava a população e conclamava apoio para tal iniciativa, verificava e escolhia a casa para abrigar a escola e a moradia... Conforme a orientação rigorosa da hierarquia da Igreja Católica, os sermões e as ameaças produzidas publicamente para aqueles que não buscassem escolas católicas para educarem seus filhos foram explícitas e não se restringiram ao altar. Foram inúmeros os ditos sobre a importância dos pais na educação dos filhos, fosse pelo ‘exemplo cristão’, ‘cobrando’, ‘exigindo’ e ‘averiguando’ condutas, ‘incutindo’ o temor a Deus. Quanto à instrução religiosa e civil, no *Corriere D’Itália* encontra-se:

³⁷³ Lançamento das cópias dos ofícios expedidos pela presidência do Conselho Escolar. AHMG.

³⁷⁴ Artigo de capa intitulado “Scuola”, publicado em 07/07/1916 no Jornal Corriere d’Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

A escola [...] Nós destas colônias queremos persuadir, se possível for, todos os pais de família para que queiram buscar instrução civil para seus filhos. Muitas vezes em nossas colônias descuidamos da instrução da juventude, não se dá a importância que merece a escola e por isso os nossos jovens crescem sem instrução, crescem arruinados e sem nenhum caráter.

Não acreditem porém os pais que ao mandarem seus filhos para escola estejam de todo dispensados de ocupar-se deles. Não. De quando em quando, os pais devem assegurar-se do seu proveito escolar e sobretudo da conduta que eles tem. Quando, segundo a razão exige, com repressão ou com encorajamento, com louvor ou com censura, com prêmios ou com castigos assegurando os esforços e as iniciativas de nossos mestres. Oh! Quantos são ensinados pelos seus genitores! Injustos e intempestivos, favorecem a preguiça e a insubordinação dos próprios filhos.

Mas junto com a instrução civil é necessária a religiosa. Mandai vossos filhos à escola pais mas, mandai-os também ao catecismo. Vocês tem medo que vossos filhos aprendam a religião? Sintam como pensava Napoleão: Eu prefiro ver as crianças de um vilarejo em mãos de um homem que não saiba o catecismo mas, do qual eu conheça os princípios que confiado a um sábio que não tem base para a sua moral e põe apenas idéias fixas. *A religião é a moderadora da imaginação: ela preserva de todas as crenças perigosas e absurdas. Um padre basta para dizer ao homem do povo: esta vida é uma passagem.* Vocês não podem dizer ao povo que há uma outra luz que não seja a da religião, a da razão natural... Vocês não terão nenhuma solidez no Estado se não derem ao povo a moral baseada na religião. Se tem tentado suprimir mas é em vão. A história contemporânea tem dado razão a Napoleão I.³⁷⁵ (grifos meus).

A ordem social, instituída a partir dos preceitos moral-cristãos construídos pela educação da infância e o controle disciplinar das famílias, era uma preocupação constante. Não se poderia descuidar dela. Em diversos editoriais do jornal *Corriere D'Itália*, é possível encontrar ditos sobre a necessidade de regular, disciplinar e educar para a retidão. Apesar de longo, o editorial de 1925 é muito significativo nesse sentido:

Educação cristã. Um dos grandes males que serpenteiam no mundo moderno é certamente a pouca ou nenhuma importância que grande parte do povo dispensa à educação cristã. É esta doença, infelizmente esta, digo o não cuidado em matéria de educação religiosa que se está infiltrando também na nossa colônia. Como muitos podem constatar há uma epidemia de indiferença.

Estando numa cidadezinha da nossa colônia observei que estavam saindo de uma casa meninos e meninas juntos. Perguntei se naquela casa havia uma escola paroquial e não sei qual dos alunos respondeu-me que realmente era uma escola paroquial mas não católica mas escola e paróquia metodista. Fiquei como uma pedra! Ver em um país de católicos em sua totalidade, se pode dizer, uma escola metodista freqüentada por filhos de católicos e a grande maioria filhos de origem italiana. Perguntando por que os genitores não mandavam seus filhos para as escolas católicas e a resposta foi que na escola paroquial metodista se ensina gratuitamente e nas católicas se quer dinheiro.

³⁷⁵ Artigo de capa intitulado "La Scuola", publicado em 05/03/1914 no Jornal *Corriere d'Itália*, de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

Na semana passada estive em uma comunidade de umas cinqüenta famílias. Ali vi um pároco zeloso e que já de vários anos foi fundada uma escola paroquial que funciona perfeitamente com uma freqüência média de 100 alunos, todos filhos de famílias de ótima vontade. Mas também ali, em muitos, há a doença da indiferença. Encontrei-me com um grupo de pais de família que estavam solicitando um professor ao governo estadual. Perguntei àqueles senhores por que não mandavam seus filhos à escola paroquial?

Todos responderam que não podiam pagar e que a escola pública seria gratuita. Querem saber quanto costumava pagar cada aluno na escola paroquial, em geral 3\$000 ao mês, muitos pagam 2\$000 e muitos são os que nada pagam e quem me disse isso tudo foram os próprios genitores dos alunos. Não basta.

Para aqueles que não querem pagar nada para a educação cristã de seus próprios filhos encontramos aqueles que não querem saber absolutamente de escola, nem mesmo daquelas gratuitas. Ouçam esta. Outro dia, passando por um certo Travessão, enxerguei algumas crianças com a enxada nos ombros que iam para a roça capinar a erva do milho, perguntei-lhes por que não iam à escola, possuindo à pouca distância uma escola municipal onde a professora é ótima. Aquelas pobres crianças me responderam que não iam à escola pelo simples motivo que seu pai não queria. Perguntando sobre a razão de tal proibição, disseram-me que o pai dizia continuamente que como ele crescera e tinha ficado rico sem saber ler e escrever, eles poderiam fazer o mesmo.

Desta constatação podemos fazer uma idéia mais ou menos clara da pouca ou nenhuma importância que certos genitores, os próprios pais, dão à instrução em geral e principalmente à educação religiosa de seus filhos.

*A Igreja incentiva todos os católicos a ajudarem os colégios católicos onde se ensina a religião. Sabemos quantos esforços fazem os Bispos, os Párocos para esta causa, todavia observamos ainda no povo, que se diz católico, praticante, uma apatia verdadeiramente fenomenal. Existem as escolas mas para não gastar a miserabilíssima miséria de 2\$000 ao mês se contentam consignar seu tesouro mais precioso, que é o fruto da própria planta, nas mãos dos lobos, que são os metodistas, verdadeiros lobos vestidos em peles de ovelhas. Antes de gastar um mil réis ao mês concedem os próprios filhos nas mãos de certos professores e professoras que de religião nada sabem. Se recordem senhores genitores católicos que a Santa Sede já disse milhares de vezes que é expressamente proibido mandar as crianças não só às escolas protestantes mas também para aquelas escolas sem religião, naquelas escolas onde não se aprende amar a Deus e ao Próximo. Meditem bem genitores sobre a responsabilidade que lhes é imposta ao contraírem o matrimônio, da rigorosíssima obrigação de educar na religião cristã seus filhos, da terrível responsabilidade de ver perdida a alma da própria prole.*³⁷⁶(grifos meus)

Considerando o mundo moderno ‘serpenteado’ pela ‘indiferença’ onde muitos pais desdenhavam da educação cristã, os discursos enunciados davam conta dos ‘perigos’ de freqüentarem escolas onde o ensino era laico ou que se traduzia numa proposta religiosa diferenciada. A falta de interesse de muitos ao não quererem despende o mínimo (assim consideravam os editores!) para que seus filhos tivessem a ‘verdadeira’ educação, era um posicionamento a ser combatido. Posturas, atitudes condenáveis, a ameaça e a advertência se fazem presentes:

³⁷⁶ Artigo de capa intitulado “Educazione Cristiana”, publicado em 02/04/1925 no Jornal Corriere d’Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

“meditem bem genitores sobre a responsabilidade [...] obrigação de educar na religião cristã seus filhos” pois a alma dos próprios filhos, poderia se perder. No ano seguinte, outro editorial, em termos muito próximos, reconheceu que o tema educação cristã vinha sendo frisado já em várias edições:

Instrução e educação. Em muitos centros recomeçaram as escolas, em outros se abrirão em breve. Que os nossos leitores nos perdoem se insistimos na necessidade da instrução. Mas não queremos ser repetitivos; para nós *só é verdadeira a instrução que não adorna apenas a cabeça com cognição mas que prepara os bons cidadãos elevando a sua alma ao Criador.* A instrução privada de seu sustento e, como podemos dizer, de seu princípio vital, que é o elemento educativo religioso, não poderá nunca ser verdadeira e inspirar força nas almas. [...] *É preciso que nas escolas se ensine o catecismo e cabe aos genitores o iniciarem.* Porém para muitos o catecismo tornou-se um velho móvel de casa, cheio de poeira, abandonado em um canto. Se não é ainda levado para fora de casa é por que resta um pouco de pudor e de veneração instintiva que se conserva nos mais velhos. Porém *o catecismo é coisa viva, operoso, é a vida da inteligência, a vida do coração, dos indivíduos e das nações, fundamento das famílias e da sociedade.* [...] Os pais possuem muita comodidade para escolher escolas para seus filhos. *As escolas privadas dirigidas pelas ordens religiosas são as únicas nesse sentido que nos dão uma garantia segura. Seria espantoso que os pais não fossem capazes de fazer um pequeno sacrifício para educar seus filhos.*³⁷⁷ (grifos meus).

A melhor forma para educar os filhos pelos princípios da religião católica foram as escolas mantidas pelas congregações. Tal idéia foi reforçada nas missas, nos jornais, nos atendimentos religiosos particulares, em diferentes ocasiões em que se pudesse dar visibilidade e reforçar a instituição do significado, da importância e do diferencial produzido pela educação em escolas confessionais. No entanto, a rede de construção dos sentidos não atingiu a todos da mesma forma. Houve famílias que escolheram um dos filhos para enviá-lo para a escola confessional, investindo em sua formação. Ele muitas vezes, seria o responsável pelos cuidados com os negócios e bens da família. Os demais, freqüentavam a escola pública, gratuita. Também foi comum que um filho ou filha consagrasse sua vida a Deus, seguindo carreira religiosa.

³⁷⁷ Artigo de capa intitulado “Istruzione ed educazione”, publicado em 18/02/1926 no Jornal Corriere d’Itália de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

3.2.2 – As escolas paroquiais

*“A escola produzia seus frutos: via-se a juventude transformar-se como por encanto.”
(Frei Bruno Gillonay, Capuchinho, 1900.)*

As escolas paroquiais eram iniciativas lideradas pelo vigário que, juntamente com o fabriqueiro da comunidade, empenhavam-se em constituir um espaço educativo para atender as crianças da comunidade. “O vigário exercia o controle sobre essas escolas, demitia o professor que não fosse católico praticante e retirava os livros considerados contrários à doutrina católica.” (OTTO, 2003, p. 115). Localizadas junto às capelas, o ensino do catecismo, da história sagrada, a exigência da freqüência à missa e a participação ativa nos rituais religiosos, por parte dos alunos e do professor, eram base para tais escolas. Elas ensinavam ainda as noções elementares de aritmética, língua italiana e portuguesa. A instituição de tais escolas está ligada ao referencial cristão-romanizador, pois a escolarização e a catequização garantiriam o controle de corpos e mentes, consolidando o poder da Igreja. Buscado formar para a virtude cristã, a escolha do professor era essencial, sendo o magistério entendido como um sacerdócio.

Ribeiro³⁷⁸, num artigo referente às escolas italianas em zona rural, transcreve um documento de criação de escola paroquial. Consta no registro que, em 1903, o pároco Domenico Poggi reuniu na canônica os fabriqueiros da paróquia e os chefes de família de Nossa Senhora de Caravágio para prover a necessidade de uma escola paroquial cristã. Deliberou-se comprar o terreno e de eregir uma casa para uso escolar. Não tendo os fabriqueiros dinheiro para comprar imediatamente o espaço, o Sr. Antonio Franceschet se ofereceu a pagar duzentos e sessenta mil réis pelo terreno e assim foi comprado, restando como obrigação dos fabriqueiros de devolver-lhe quando pudessem, a soma mencionada. Para construir a escola, o pároco pediu ajuda. Aos poucos, ela ficaria pronta com as ofertas dos colonos. Enquanto isso, pensaram num professor para os ensinamentos e, no dia 5 de fevereiro de 1904, fizeram outra reunião com todos os chefes de família. Deliberaram em aceitar como professor Luzzatto Cristoforo. Ele comprometera-se em seguir as regras estabelecidas pelos chefes de família e pelo pároco. As regras eram:

³⁷⁸ RIBEIRO, Liane B Moretto. Escolas italianas em zona rural do Rio Grande do Sul. In: DE BONI, Luís A. *A Presença Italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre: EST; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990, p. 555 a 576.

1. É instituída uma *escola católica para a instrução da mente e do coração dos nossos jovens, a fim de se tornarem bons cristãos e bons cidadãos.*
2. O ensino é dado em *língua italiana* por que somos italianos e se ensina a leitura em língua portuguesa porque o Brasil é nossa segunda Pátria.
3. *O professor deve ser bom cristão, não se colocando professores hostis à religião.*
4. Depois do ensinamento das matérias escolares *o professor ensinará o catecismo* aos rapazes.
5. O professor dará início à aula com a oração e assim também quando a terminar.
6. Uma comissão se encarregará pelo pagamento do professor o qual será pago a cada trimestre.
7. *O pároco será o superintendente da escola e terá o direito de inspecionar a escola, os livros e assistir os exames e observar o andamento da mesma.*
8. Se os colonos tiverem reclamações a fazer se dirijam a comissão e esta ao pároco para que vejam se tem fundamento as reclamações feitas e providencie para que não surjam inconvenientes.
9. *Na escola será pendurado um crucifixo – sinal de nossa Redenção.*³⁷⁹

As regras eram a declaração dos princípios orientadores de todo o processo escolar que se vivenciaria naquela escola: o catecismo e a oração, a perspectiva da *italianità* (o pároco era italiano, Carlista), a importância do professor como exemplo de cristão e o pároco com o poder de inspeção em todas as instâncias escolares: dos livros à prática avaliativo - pedagógica.

Em 1904, o jornal O Cosmopolita registrou que houvera visitas às escolas paroquiais. Isso leva a crer que, na zona rural, houve diversas iniciativas nesse sentido.

Visita às escolas paroquiais

Nosso amigos D. Antonio Pértile e Antonio Moro, tem, durante a semana finda, visitado as escolas paroquiais de diversos travessões. Tem-lhes causado a melhor impressão a boa ordem dessas escolas.³⁸⁰

As escolas paroquiais e as chamadas escolas italianas, estabelecidas junto às capelas nas áreas rurais, foram, em sua maioria, influenciadas pela presença dos padres na organização, funcionamento e mesmo na escolha ou indicação de professores.

³⁷⁹ Livro de Atas da Paróquia de Nossa Senhora do Caravaggio – tradução da autora. In: RIBEIRO, Liane B Moretto. Escolas italianas em zona rural do Rio Grande do Sul. In: DE BONI, Luís A. A *Presença Italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre: EST; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990, p.571 e 572.

³⁸⁰ Jornal "O Cosmopolita" – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 12 de junho de 1904, Ano II, n. 103, p. 03. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos, possuía uma seção italiana.

Inclusive sabe-se que, em 1916, foi fundada a Escola Paroquial Ítalo-Brasileira Dom João Becker, localizada em São Marcos, distrito de Caxias, por incentivo do Pe. Henrique Compagnoni, que tornou-se seu diretor.³⁸¹

Vale referir que as escolas paroquiais tiveram maior importância em Caxias, especialmente pela atuação do Pe. João Meneguzzi. Conforme os registros de Adami (1981, p.139), Meneguzzi fora influenciado pelo Pe. Edmundo Rambo, proveniente da zona colonial alemã, onde eram comuns as escolas paroquiais. Existiram algumas iniciativas e foi possível localizar, inclusive, a subvenção fornecida pela Intendência de Caxias para algumas dessas escolas. Estando à frente da Paróquia de Santa Tereza, o Pe. João Meneguzzi foi, entre os anos de 1911 a 1943, presença marcante para o desenvolvimento religioso, mas também educacional e musical (músico e compositor, escreveu o Hino à Nossa Senhora do Caravágio). “Quando ele assumiu a Paróquia, as Escolas das Irmãs de São José e dos Irmãos Lassalistas tinham uma afluência extraordinária de alunos que provinham dos mais variados lugares. Havia, porém, unicamente aulas diurnas.”³⁸² Teve, nesse sentido, diversas iniciativas para implementar e difundir a escolarização.

Em abril de 1913, o Vigário reuniu uma comissão e fundou a Sociedade Recreio Dante, que tinha como finalidade “[...] educar e instruir a mocidade caxiense mediante aulas noturnas e divertimentos lícitos, para assim afastá-la dos divertimentos perigosos.”³⁸³ A escola foi uma importante iniciativa de ensino noturno. Funcionou ininterruptamente durante 20 anos com ensino elementar e comercial. Mas a Sociedade empenhou-se em difundir outras atividades, como registrado na primeira ata:

Primeira Reunião da Assembléia Geral

A convite de D. João Meneguzzi, Vigário de Santa Tereza, reuniram-se no dia 10 de abril de 1913, no Colégio Nossa Senhora do Carmo [...] a conveniência de proporcionar aos sócios, *divertimentos instrutivos e morais como cinema, teatro e uma rica biblioteca*.³⁸⁴ [grifos meus]

Domingo, 07 [fevereiro] da parte do Reverendo Padre João Meneguzzi ocorreu a distribuição de prêmios a todos as crianças que freqüentaram a escola de catecismo. O Reverendo Padre não poupa esforços pessoais para

³⁸¹ RIZZON, Luiz A. e POSSAMAI, Osmar. *História de São Marcos*. São Marcos: ed. dos autores, 1987, p. 215.

³⁸² BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato, Arte & Cultura, 1988, p. 23.

³⁸³ Livro Tombo n. 1, p. 18, apud BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato, Arte & Cultura, 1988, p. 23.

³⁸⁴ Ata da Primeira Reunião da Assembléia Geral da Sociedade Recreio Dante apud ADAMI, João Spadari. *História de Caxias do Sul*. Porto Alegre: EST, 1981, p. 130.

o bem de seus fiéis e premiou mais de quinhentos alunos com objetos de real valor. Nos congratulamos muitíssimo com o exemplo e o sacrifício daquele que busca encaminhar os jovens para a via do bem e do amor ao Deus supremo.³⁸⁵

O Pe. Meneguzzi foi também um forte articulador da expansão das escolas particulares confessionais, bem como das escolas paroquiais. Ernesto Brandalise transcreveu diversas correspondências que o Vigário enviou solicitando a instalação de um internato na sede de Caxias. Escreveu em abril de 1920:

[...] para Caxias um internato ou dos Irmãos daqui, ou dos Irmãos Maristas, ou melhor ainda dos Revdos. Padres da Companhia de Jesus ou quaisquer outros professores competentes, que eu estou pronto a favorecê-los em tudo o que for possível, e até procurar-lhes o dinheiro suficiente para a compra e construção a juros mais que módicos. [...]³⁸⁶

Como o intento de atrair outra congregação estava demorando, decidiu pedir autorização para abrir uma escola no térreo da Casa Paroquial. A proposta era que funcionasse de manhã para os meninos e, à tarde, para as meninas. Com a aprovação do Arcebispo, foi inaugurada em 1º de fevereiro de 1921. No ano seguinte, a escola já contava com 240 alunos e o número não era superior apenas porque não havia espaço para abrigar mais crianças. A iniciativa de escolas paroquiais prosperou rapidamente. Observe-se a figura a seguir:



Figura 41 – As Escolas Paroquiais de Caxias em 1925. Fotografia em frente à Igreja Matriz de Santa Tereza. Fonte: Relatório do Intendente Celeste Gobatto referente ao período administrativo de 1925.

³⁸⁵ Publicado em 12/02/1915. Jornal Corriere d'Itália, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁸⁶ Carta enviada ao Vigário Geral do Arcebisado de Porto Alegre, Mons. Dr. Luiz Mariano da Rocha em 18 de abril de 1920, Livro Tombo n. 1, p. 51, apud BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato, Arte & Cultura, 1988, p. 34.

Reunidos para a fotografia estão os Irmãos Lassalistas, o pároco Meneguzzi, os professores e professoras que atuavam nas escolas paroquiais, os alunos e alguns pais. O local escolhido mostra-se revelador do intuito dos modos de fazer a escola. Reafirmando isso, percebe-se a presença de estandartes com imagens de Santa Tereza e outros santos.

Em 1923, o Pe. Meneguzzi comprou um terreno, reformou a casa que lá havia e instalou outra escola paroquial para meninos. E, assim continuou expandindo o ensino católico, especialmente após 1922, quando metodistas e espirítistas também fundaram escolas em Caxias. Em 12 de julho de 1927, informava a D. João Becker:

1º - Frequentam a doutrina na Igreja Matriz de Caxias 214 meninos e 287 meninas.

Existem na sede da Paróquia 9 colégios católicos:

- a) Colégio Nossa Senhora do Carmo, dirigido pelos Irmãos das Escolas Cristas, com 16 alunos internos e 264 externos.
- b) Colégio São José, dirigido pelas Irmãs de São José, com 18 meninas internas e 256 externas.
- c) Colégio Dom Bosco, dirigido por Antonio Viero e suas irmãs Angelina, Maria e Rosina; com 42 alunas internas, 35 externas e 23 alunos externos.
- d) Escola Paroquial Santo Antônio, dirigida por Zulmira de Lavra Pinto, com 42 meninos e 41 meninas externas.
- e) Escola Paroquial Dom João Becker, dirigida por Maria José de Abreu e Lima, com 92 meninas externas.
- f) Escola Paroquial São João Batista La Salle, dirigida pelos Irmãos José e Alfredo com 116 meninos externos.
- g) Escola Paroquial Nossa Senhora de Lourdes, dirigida por Angelina Polesso, com 68 meninos e 62 meninas externas.
- h) Escola Paroquial Santa Teresa, dirigida por Lydia Amorim, com 22 meninos e 16 meninas externos.
- i) Escola Paroquial São Benedito, dirigida por Elvira Cruz, com 18 meninos e 25 meninas externos.

No Colégio Nossa Senhora do Carmo, a doutrina é ensinada duas vezes por dia pelos Revdos Irmãos e duas vezes por semana por um sacerdote; no colégio São José é ensinada todos os dias pelas Revdas Irmãs e duas vezes por semana por um sacerdote; no Colégio Dom Bosco que é particular, é ensinada duas vezes ao dia pelos professores; nas escolas paroquiais é ensinada duas vezes por dia pelos professores e uma vez por semana pelo por um sacerdote; no Colégio Elementar da cidade, o catecismo é ensinado por um sacerdote durante os três meses que antecedem a primeira comunhão geral, no 2º. Semestre, sendo de 150 o número de alunos.

Total de meninos e meninas da cidade que recebem instrução religiosa: 1797 (mil setecentos e noventa e sete). Na cidade haverá, aproximadamente, outros duzentos entre meninos e meninas, que, por incúria ou pouca religião dos pais não recebem instrução religiosa. Com a abertura de outras escolas paroquiais em fevereiro próximo, precedida de uma visita a todas as famílias, esperamos conseguir que a doutrina seja ensinada a todos.

Na zona rural desta paróquia, o catecismo é ensinado pelos professores dentro da hora oficial e, por ordem do Intendente, em todas as escolas municipais. Além disto é ensinado pelos pais em casa. De modo que não há

na zona rural pessoa alguma que não tenha feito a primeira comunhão. Nas zonas mais cômodas da Paróquia, ensina-se também nas capelas.³⁸⁷

Indubitavelmente, o relato do Pe. Meneguzzi é revelador. Não só da importância das escolas paroquiais em Caxias, mas da ampla atuação conseguida inclusive junto ao Colégio Elementar e às escolas públicas municipais para o ensino do catecismo. Vale salientar que, se considerado que, em 1927, o total de alunos matriculados em Caxias, segundo o relatório do Intendente, era de 5002 crianças, os 1156 alunos das escolas paroquiais e particulares confessionais correspondiam a 23,11% do total.

A seguir, fotografia da Escola Paroquial Santa Tereza, na qual estão, à direita, o Padre Edmundo Rambo e, à esquerda, Monsenhor João Meneguzzi. Ao centro, a professora Lydia Amorin.



Figura 42 – Escola Paroquial Santa Tereza – Caxias. Fonte: B1452, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

As escolas paroquiais de Caxias funcionavam em uma única sala. Na frente da aula ficava o estrado sobre a qual estava a escrivaninha da professora, seus materiais e o quadro negro. Abaixo, os bancos que formavam as classes para os

³⁸⁷ Relatório enviado pelo Pe. João Meneguzzi ao Arcebispo D. João Becker, em 12 de julho de 1927. Livro Tombo n. 1, p. 77 apud BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato, Arte & Cultura, 1988, p. 61 e 62.

alunos. O 5º ano ficava na primeira fila e assim ia decrescendo até o 1º ano, que ficava na última. (ADAMI, 1981, p. 135 e 136). Ao final do ano letivo cada aluno recebia um atestado com o resultado final. Constavam as notas para doutrina cristã, gramática e análise, ortografia, leitura e declamação, redação, cálculo mental, aritmética, história, geografia, caligrafia, desenho, música e canto, idioma italiano. Ao professor cabia atribuir notas ainda para a limpeza dos cadernos, o bordado, o comportamento, a aplicação e a assiduidade. Abaixo das notas constavam o total de alunos e o lugar entre eles que o aluno figurava, através dos resultados de suas notas.



Figura 43 – Escola Paroquial São João de La Salle – 1º. Curso. Fonte: B1456 – Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

Na fotografia está, à esquerda, o Pe. Edmundo Rambo e, à direita, Monsenhor João Meneguzzi. A escola era masculina e o professor que os acompanha na foto era um Irmão Lassalista.

Ao final da semana, cada aluno das escolas paroquiais levava para casa sua Caderneta Escolar. Na parte frontal da caderneta estava a explicitação de seu

objetivo: “O fim desta caderneta é informar aos Srs. Pais sobre a conduta, aplicação e progresso de seus filhos.”³⁸⁸ No seu interior constavam as “Advertências”:

1ª. – O fim desta caderneta é informar aos Srs. Pais sobre a conduta, aplicação e progressos de seus filhos.

2ª. – Esta caderneta será entregue ao aluno cada sábado. Os Srs. Pais devem exigi-la e assiná-la para que seja devolvida sem falta na segunda-feira seguinte.

3ª. – Sendo a presença assídua à aula condição essencial para o bom andamento da escola e aproveitamento dos alunos pede-se insistentemente aos Srs. Pais zelarem pela freqüência regular das aulas por parte de seus filhos.

4ª. – As aulas funcionarão regularmente todos os dias úteis da semana, das 8 às 11 da manhã e da 1 e ½ às 4 da tarde. Pequenas mudanças deste horário serão publicadas de antemão na escola.

5ª. – São feriados as tardes de Quarta-feira e Sábado.

6ª. – Além das matérias escolares haverá para as meninas duas instruções de bordado por semana.

N.B. – Para estimular ao aluno e recompensar-lhe os esforços será conferido ao fim do ano letivo um “diploma de honra” aos mais adiantados de cada curso de conformidade com a média de notas semanais.

Na mesma ocasião distribuir-se-ão pequenos prêmios para os alunos que mais se distinguiram no decorrer do ano letivo.³⁸⁹

Na Caderneta constava espaço para notas de 0 a 10 para comportamento, aplicação, lições, deveres escritos, ordem e assiduidade, somando-se (sobre 50) o total de cada semana. Constava ainda o total de ausências, local para assinatura do Pai e observações. O diretor de todas as escolas era o pároco, no caso, o Pe. João Meneguzzi.

Já a Escola Dom Bosco estava instalada em uma casa de madeira e sua idealizadora e professora, Angelina Viero. Ela era italiana, nascida em 07 de janeiro de 1890, em Mason. Imigrara com os pais com poucos meses de vida. Estudou alguns anos no Colégio São José de Garibaldi e, por ser portadora de problemas cardíacos, não foi aceita ao noviciado. Retornando para Caxias, decidiu abrir uma escola em sua própria casa. Era o ano de 1918. (ADAMI, 1981, p. 126). Permaneceu ensinando até 1942 quando, pela legislação de nacionalização a escola foi fechada. Inicialmente ensinava em italiano. Atendia sempre mais de 50 alunas, algumas internas. Os meninos também eram atendidos, mas eram externos. Adami registrou, pelas suas vivências:

³⁸⁸ Caderneta Escolar utilizada na rede de ensino da Paróquia de Santa Teresa de Caxias. Apud: BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato Arte & Cultura, 1988, p. 62.

³⁸⁹ Caderneta Escolar utilizada na rede de ensino da Paróquia de Santa Teresa de Caxias. Apud: BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato Arte & Cultura, 1988, p. 63.

Na escola da 'Maestra', o teatro ocupava um lugar de destaque. Lembro-me de que os Dramas levados no alto do morro no fim do ano letivo, e que faziam derramar copiosas lágrimas, eram esperados por grande parte dos moradores da Caxias antiga, principalmente pelas senhoras. Nós, as crianças, acompanhávamos as mães que iam o mais cedo possível a fim de conseguirem os melhores lugares. [...] O que mais os atraía, entretanto, era o pomar que em dezembro sempre se apresentava carregado de frutas de todos os tipos. Enquanto, no anexo da escola, que fora construído especialmente para servir de palco, os atores se preparavam para o espetáculo, nós, a miudagem (sic), entretínhamo-nos com as frutas do pomar, especialmente com as maravilhosas cerejas daquele tempo. (ADAMI, 1981, p. 127).

Foi possível localizar um registro fotográfico da Escola Dom Bosco. Na fotografia, ladeada pelos alunos, a professora Angelina Viero. No canto direito, o Monsenhor João Meneguzzi; no centro, o professor Antonio Viero (trabalhava junto à classe masculina). No verso consta que eram 85 alunos. O viés religioso da escola é representado pela presença do estandarte, do crucifixo e do quadro de Dom Bosco, o qual a professora considerava seu protetor.



Figura 44 – Escola Paroquial Dom Bosco. Fonte: B1467 - Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami – Caxias do Sul.

Certamente, as escolas paroquiais foram de grande importância na difusão da escolarização. Permaneceram em funcionamento até 1934 quando, uma a uma,

foram fechadas. Muitas delas foram absorvidas pelo município, tornado-se escolas públicas municipais. Em 1943 houve novas iniciativas nesse mesmo sentido em Caxias, mas pouco prosperaram. Em Bento Gonçalves, não foram encontrados registros sobre escolas paroquiais em número expressivo, apenas as particulares confessionais. Já em Garibaldi, encontra-se apenas um indício da presença de escola paroquial em publicação do jornal *Corriere*:

Na Linha Garibaldi há uma pequena escola italiana. Cerca de dezoito rapazes, todas as noites, se reúnem em uma sala da casa de Bernardo Lovison, seu fiel professor e deste recebem ensinamento da língua italiana. O Vigário ofereceu material escolar obtido diretamente do Régio Consulado de Porto Alegre. É consolador ver esses filhos do trabalho que, depois das ocupações dos campos, à noite, pensando em aprender a ler e a escrever a língua de seus pais que, mesmo dialetalmente, é todavia, a língua falada em casa e em toda esta colônia.

No interior da colônia, distante dos centros, onde não há um raio de civilização, onde apenas o sacerdote, nas suas visitas, leva um pouco de vida, de novidades, de ressurreição, esta modesta escola é como um pequeno semeador fecundo de bem e também de bem patriótico. Como são atentos e diligentes aqueles alunos de alma simples, de olhos cintilantes de inteligência. E Lovison, é pleno de afetuosidade com eles e tem complacência ao ver-se circundado por aqueles pequenos italianos muito desejosos de aprender. [...] Merece encorajamento esta distante e desconhecida escolinha e escrevemos para que seja conhecida, admirada e seguida como exemplo. [...]³⁹⁰

Evidentemente, muitos dos párocos foram lideranças ativas em prol do desenvolvimento da educação local, por meio de diversas iniciativas. E mesmo que a República positivista gaúcha proclamasse sua perspectiva de escola leiga³⁹¹, as conquistas religiosas e associação de poderes (religioso e político) parecem ter sido evidentes na Região. Em 1927, Giuseppe Foscallo, Vigário da Paróquia Santo Antônio de Bento Gonçalves, registrou:

De fato, a Escola não é, e nem deve ser, apenas o ensino, a instrução de conteúdos, mas deve buscar *formar o homem, nutrindo a inteligência, educando a vontade e formando o espírito*. Para concorrer e conseguir esta

³⁹⁰ Publicação em 11/08/1916, Jornal *Corriere d'Itália* de Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

³⁹¹ Além da própria Constituição Gaúcha de 1891, é possível verificar a reafirmação destes princípios nas legislações municipais. Como exemplo, transcrevo um trecho da Lei Orgânica Do Município De Bento Gonçalves - 1892. "Capítulo 2º - Das atribuições do intendente [...]. 21º- Estabelecer, regular e inspecionar os estabelecimentos de instrução, quer municipais, quer particulares, profissionais ou artísticos, criados ou subvencionados pelo conselho.

Seção Segunda - Do Conselho Municipal - Capítulo 2º - Das Atribuições do Conselho Municipal Artº 31º- Compete privativamente ao conselho: 5º- Criar e subvencionar aulas de instrução primária. Disposições Gerais: Art. 62º- O ensino primário Municipal será *leigo, livre e gratuito*.§ Único Em lei especial será regulado este assunto. Art. 63º- O Município não poderá subvencionar culto ou religião alguma, nem associações ou comunidades religiosas ou estabelecimento de educação ou ensino que não sejam leigos." AHMBG. [grifos meus].

finalidade, em cada escola foi solenemente benzido um Crucifixo colocado próximo à Bandeira Nacional: dois símbolos que devem falar fortemente para a mente e para o espírito das novas gerações.³⁹² (grifos meus).

Vale lembrar que existiram outras conquistas relativas ao ensino religioso em escolas públicas. Em 1924, D. João Becker registrou em sua visita pastoral uma “grande conquista” obtida pelo vigário de Bento Gonçalves: o Catecismo no Colégio Elementar. Fora feito um requerimento e assinado por muitos pais de família, para pedir ao Ministro do Interior licença para lecionar catecismo no Colégio Elementar e o mesmo fora deferido. Assim, três vezes por semana, eram dadas pelo Vigário lições de catecismo aos alunos do Colégio.³⁹³ Faz-se mister considerar que, mesmo com uma legislação restritiva, as escolas públicas locais vivenciaram práticas de ensino do catecismo e dos princípios religiosos, uma forte evidência cultural local. É preciso considerar ainda que muitos dos professores, na zona rural especialmente, assumiam funções ligadas à catequese das crianças, à liturgia e à própria coordenação de momentos religiosos, como já referenciado.

Escolas confessionais mantidas por Congregações diversas, seminários, juvenatos, noviciados e escolas paroquiais foram iniciativas ligadas à Igreja Católica. Promoveram e disseminaram o ensino e a religião católica entre imigrantes e seus descendentes. Portanto, a Igreja, juntamente com o Estado, assumiram a liderança em se tratando da expansão da escolarização na Região Colonial Italiana.

³⁹² Pe. Giuseppe Foscallo. *Il Sentimento Religioso della Popolazione di Bento Gonçalves*. In: Relatório do Intendente de Bento Gonçalves, João Baptista Pianca – 1924 a 1928.

³⁹³ Termo de visita pastoral - ano de 1924. D. João Becker, Arcebispo Metropolitano de Porto Alegre. In: Livro Tombo n. 1, Arquivo da Paróquia Santo Antônio, BG.

PARTE II

CULTURAS ESCOLARES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REGIÃO COLONIAL ITALIANA



Figura 45 - Exames finais na escola isolada municipal de São Valentim, Segunda Légua, Caxias do Sul, em 1928. Sentada ao centro a professora Irma Roglio Boschetto. Na janela, Ângela Santini. Em pé, ao fundo, da esquerda para a direita a comissão examinadora: Sinofonte Parmegiani, Francisco Roglio, professor de música Uber, Frederico Viero e Aquilino Zatti.
Fonte: C0808, doação de Aparício Postalli, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

PARTE II

Culturas escolares nas escolas públicas da Região Colonial Italiana

*“Alguien dirá: todo. Y si, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objectos y conductas, modos de pensar, decir y hacer.”
(Viñao Frago)*

A segunda parte do estudo dedica-se a compreender as culturas escolares das escolas públicas, justificando o recorte pela importância e preponderância no atendimento ao alunado da Região Colonial Italiana. Também, porque entre as modalidades e iniciativas foi a mais solicitada pelas comunidades. A abordagem não será produzida apenas a partir das escolas municipais porque, conforme os estudos de Werle (2005) a ingerência entre as esferas municipal e estadual foi uma constante ao longo do período em estudo.

O conceito de culturas escolares é operacionalizado para dar a ver o modo de fazer, de dizer e de pensar as escolas públicas da Região Colonial Italiana e, portanto, do seu processo de escolarização. As possibilidades de construção histórica acerca de táticas, estratégias e formas de apropriação produzidas pelos sujeitos escolares no cotidiano são sinalizações para o entendimento das culturas escolares. Compreender as similaridades, as singularidades, as diferenças, a diversidade nas práticas escolares olhando a escola por dentro, compreendendo a cultura que viceja no seu interior a partir dos mais variados indícios documentais / monumentais. Como alerta Vidal:

[...] conduzir um estudo que tome a escola [...] pública primária, como objeto de investigação e se sensibilize pela análise das práticas escolares enquanto práticas culturais, impõe um duplo investimento. Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos lugares de poder constituídos, inventariando estratégias. Por outro, conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no interior das escolas, esmiuçando astúcias e atentando para a formalidade das práticas. (VIDAL, 2005a, p. 62)

No capítulo 4, a dinâmica da escolarização pública foi compreendida tomando o espaço e o tempo como os referenciais de análise. Considerando-os elementos que integram, conformam e condicionam a vida humana, a escola enquanto lugar, enquanto realidade material, foi vista como uma sistematização de funcionamento imbricado com o entorno cultural na qual se situou, como uma instituição que na relação com outros tempos e espaços sociais construiu e reforçou ou desestruturou e desautorizou. Olhando a arquitetura, o espaço escolar, os tempos de aula, os períodos letivos, a frequência escolar, entre outros aspectos do tempo e do espaço, considerados chaves de leitura para a compreensão da história da escolarização e das culturas escolares construídas, foi possível perceber que na Região Colonial Italiana as escolas isoladas, de modo geral, foram construídas pelas famílias de cada comunidade e oferecidas às municipalidades para que as provessem com professores. Os móveis, comprados pelo poder público ou doados pelas famílias, foram fabricados na Região. O espaço da escola, através da realização dos exames finais e de festividades, marcadamente as de cunho cívico-patriótico, foram espaços freqüentados pelos grupos sociais bem como alunos e professores foram partícipes do entorno, tomando parte dos acontecimentos sociais. Na construção do tempo escolar, expresso pela organização do calendário, foi possível perceber processos de negociação que garantiram índices de frequência consideráveis para a época.

No capítulo 5, utilizando fontes diversificadas, a história de vida de alguns docentes é referendada no intuito de que os 'estilhaços', os 'fragmentos' nos permitam pensar sobre sujeitos que enquanto professores foram responsáveis pela negociação entre as prescrições legais e as condições materiais que possuíam para o ensinar e o aprender. Mulheres em sua maioria que, sem uma formação específica, fizeram-se professoras na oportunidade surgida. Os jogos de poder para as nomeações, as seleções, as condições salariais e de formação foram buscadas nos indícios. Num cenário em que Intendentes, inspetores, famílias e comunidades, numa multiplicidade de relações, construíram representações dos professores, os mesmos de modo geral, foram respeitados, admirados, acatados e assumiram a liderança das atividades comunitárias.

No capítulo 6, o cotidiano escolar é apresentado a partir das práticas de seus atores no que se refere à ensinagem / aprendizagem de saberes, formas de ensinar e materiais de suporte utilizados / disponíveis nas escolas públicas da Região

Colonial Italiana. O cruzamento de prescrições e de indícios, que se referem a estes fazeres, constitui o caminho principal. No entanto, reconheço que, na maior parte dos momentos, estou trabalhando com “[...] práticas de prescrição de práticas, ou seja [...] lidando mais com culturas escolares prescritas do que com culturas escolares praticadas no interior das escolas.” (FARIA FILHO, 2007, p. 207).

Prescrevendo a utilização do método intuitivo, de um amplo conjunto de saberes a serem ministrados, com livros e manuais didáticos diversificados, as orientações oficiais davam conta de tentar construir, no discurso, a legitimação de orientações da ‘moderna pedagogia’ e da escola pública enquanto espaço de formação do ‘homem ideal’. De outra parte, o ensino pautado na memorização, na centralidade da atuação do professor em perspectiva verbalista, com perguntas e respostas, prevaleceu, bem como os castigos. Na tessitura do fazer pedagógico diário, os livros didáticos, na Região Colonial Italiana, foram importantes materialidades que deram suporte às práticas de ensinar e aprender.

4 – Tempos e espaços escolares: das escolas de improviso às escolas planejadas



Figura 46 - Escola Municipal de São Luiz na Terceira Léguas – Caxias do Sul, em 1930. Estão reunidos pais, alunos, professoras e autoridades. Na primeira fila, sentadas, da esquerda para a direita, as professoras Maria Foppi e Maria Prezzi Postali.

Fonte: B3459, doação de Aparício Postali, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

4 – Tempos e espaços escolares: das escolas de improviso às escolas planejadas³⁹⁴

*“A disciplina é, antes de tudo, a análise do espaço. É a individualização pelo espaço, a inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório.”
(Michel Foucault)*

Ao anunciar este capítulo temos a figura 46 registrando aspectos peculiares da cultura escolar na Região Colonial Italiana. Atente-se para a imagem que foi feita em 1930, no interior de Caxias do Sul. A escola é uma pequena construção em madeira, coberta ainda de *scândoles* (tabuinhas de madeira). Possui um anexo lateral, provavelmente construído para abrigar a residência da professora. Sobre a porta, o brasão registrando “Intendência Municipal Caxias”. A presença da bandeira nacional, de alunos, professoras, pais e autoridades, todos elegantemente vestidos, demonstra um momento especial, em que a comunidade afluía para a escola – seja para festividades ou para acompanhar a realização dos exames finais. A partir das observações, pergunta-se: como pensar a constituição da escolarização no viés de análise do tempo e espaço escolar?

O espaço e o tempo são elementos que integram, conformam e condicionam a vida humana. Portanto, compreender a dinâmica da escolarização envolve pensar a escola em sua complexidade temporal e espacial. Refletir sobre sua dimensão de lugar, de realidade material com uma sistematização de funcionamento imbricado com o entorno cultural na qual se situa, como instituição que, na relação com outros tempos e espaços sociais constrói e reforça ou desestrutura e desautoriza, é fundamental.

³⁹⁴ Estou utilizando a expressão “escolas de improviso” inspirada no texto de FARIA FILHO, Luciano M. e VIDAL, Diana Gonçalves. *Os tempos e espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil*. In: Revista Brasileira de Educação. ANPed, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, n. 14. Em outro texto dos mesmos autores a denominação utilizada é casas-escola. Ver VIDAL, Diana Gonçalves e FARIA FILHO, Luciano. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. 45.

Olhar a arquitetura, o espaço escolar, os tempos de aula, os períodos letivos, os quadros de horários e muitos outros aspectos do tempo e do espaço são chaves de leitura para compreender a história da escolarização entre imigrantes italianos e seus descendentes, pois, como afirma Viñao Frago, “(...) o espaço e o tempo escolar não só conformam o clima e a cultura das instituições educativas como também educam.”³⁹⁵ Ou, como considera Faria Filho, “(...) não apenas acontece educação dentro de um espaço determinado, o escolar, mas também que este, em sua projeção física e simbólica, cumpre uma função educativa fundamental.” (2002, p. 17).

Se a educação dos sujeitos na Região Colonial Italiana, durante o período em estudo, perpassava a família, a Igreja e a escola, é possível afirmar que houve tensionamentos e negociações entre as instâncias para a definição dos tempos / espaços dedicados a cada uma delas. Estudar esses processos culturais é a ênfase dada nesse capítulo.

³⁹⁵ VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: *Contemporaneidade e Educação: revista semestral de Ciências Sociais e Educação*. Rio de Janeiro: IEC, Ano V, n. 07, 1º semestre 2000.

4.1 – Tempos de vida, tempos de escola



Figura 47 - Sede da antiga Colônia Dona Isabel em 1883, posteriormente município de Bento Gonçalves. A edificação demarcada com o n. 1 foi o local que sediou a primeira escola pública bem como a administração colonial – diretoria e Comissão de Terras.

Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

4.1 – Tempos de vida, tempos de escola

*“L’ozio è il pare di tutti i vizzi”.*³⁹⁶
(Provérbio)

Cada grupo humano em sua cultura tem uma noção de tempo e organiza-o em conformidade com seus hábitos, costumes, tradições. No dizer de Glezer, o tempo é

[...] cíclico ou linear, presentificado ou projetado para o futuro, estático ou dinâmico, lento ou acelerado, forma de apreensão do real e do relacionamento do indivíduo com o conjunto de seus semelhantes, ponto de partida para a compreensão da relação homem – natureza e homem – sociedade, na perspectiva ocidental. (GLEZER, 2002, p. 23).

O tempo da natureza prevalecia muito além sobre o tempo do relógio entre as comunidades de imigrantes que se estabeleceram na Região Colonial Italiana. O tempo e as atividades eram reguladas a partir dos acontecimentos cíclicos da natureza – os períodos de plantio e de colheita, as mudanças de estação do ano, a duração do dia e da noite com o (des)aparecimento do sol e da lua, e mesmo as diferentes fases lunares que regulavam o tempo, entre outras atividades, a de semear. Na lua crescente semeavam o que florescia, na minguante tubérculos e tudo que crescesse embaixo da terra. No final da primavera (outubro/novembro), plantavam o milho, colhido no início do outono (março/abril). O trigo era semeado ao final do outono (maio/junho) e colhido no final da primavera (fins de novembro, início de dezembro). As videiras eram podadas e amarradas no final do inverno (agosto) e a colheita acontecia no verão (fevereiro, especialmente). A aprendizagem / adaptação desses tempos da natureza também foram uma novidade para os imigrantes que vinham do hemisfério norte.³⁹⁷

Foram ritmos de vida marcados pelo tempo da natureza, mas também pelas construções culturais. Uma das dimensões regulatórias do tempo de vida das comunidades de imigrantes era a celebração dos sacramentos religiosos – o batismo, o crisma, o casamento e a extrema-unção, ritos de passagem marcando

³⁹⁶ Traduzindo: “O ócio é o pai de todos os vícios.” Este e outros provérbios foram registrados pela professora Alice Gasperin em suas memórias. O sentido está no aproveitamento máximo do tempo para o trabalho, tornando a vida produtiva e inserindo a perspectiva de que o mesmo é educativo (inclusive as tarefas desenvolvidas pelas crianças).

³⁹⁷ Veja-se neste sentido o Anexo 1 – considerando o detalhamento que o professor e imigrante Agostino Brun produz sobre as atividades e os períodos em que eram desenvolvidas em carta enviada para a Itália.

fases do ciclo de vida. Outros momentos eram fortemente vinculados com a religiosidade: a preservação dos dias santos e a organização de festividades.

Na maioria das comunidades o som do sino³⁹⁸ era elemento organizador das tarefas cotidianas e também portador de notícias – o badalar representava situações de vida, de morte e convocava os moradores. O sineiro ou os fabriqueiros da capela eram os responsáveis por badalar o sino às 6, às 12 e às 18 horas em muitas comunidades. Tocava-se o sino para anunciar a missa, novamente na chegada do padre e no início da celebração religiosa. A notícia de falecimento era portadora de batidas diferenciadas: se fossem 5 ou 6 era uma criança pequena; 8 a 9, uma criança um pouco maior; 11 batidas era uma mulher; 12, um homem. Esses procedimentos eram artefatos de controle, medição do tempo e também demonstrativos do domínio da Igreja Católica.

No final do século XIX, a maioria das escolas tinha seu horário de funcionamento estabelecido em conveniência com o que melhor se adaptava ao professor, aos seus alunos e aos costumes locais. Geralmente a jornada escolar perdurava cerca de 3 horas, iniciando às 9 horas e terminando ao meio-dia. O ano letivo não possuía uma baliza determinada para demarcar seu início e fim, ou mesmo o período de recesso ou férias.

Na medida em que a escola pública se institucionaliza, ao longo dos primeiros anos do século XX, as mudanças nas prescrições do tempo escolar começam a especificar e a racionalizar o uso do tempo como um importante elemento de controle e de disciplinamento. Nesse sentido, Vinão Frago é esclarecedor:

Enquanto tempo cultural, ademais, o tempo escolar é uma construção social historicamente cambiante, um produto cultural que implica uma determinada vivência ou experiência temporal. Um tempo que é organizado e construído social e culturalmente como tal tempo específico, apesar que é vivido não só por professores e alunos, como também pelas famílias e a comunidade em seu conjunto, mediante sua inserção e relações com o resto dos ritmos e tempos sociais. (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 105).

4.1.1 – Infância e escolarização: a construção da idade / frequência escolar

“Giovani oziozi, vecchi bisognosi”³⁹⁹
(Provérbio)

Na infância, os sujeitos que colonizaram a Região Colonial Italiana desempenhavam e assumiam diferentes responsabilidades sociais. Houve uma

³⁹⁸ Inicialmente em algumas comunidades o som era produzido pelo corno – chifre de bovino.

³⁹⁹ Ou seja, jovens ociosos, idosos passando por necessidade.

confrontação entre o tempo escolar regulamentado oficialmente e o tempo de trabalho destinado às crianças, fossem atividades domésticas ou agrícolas (em especial nas épocas de plantio e colheita).

As famílias, de modo geral, construíram uma racionalidade que distribuía os filhos nas tarefas a serem desempenhadas. O próprio incentivo à permanência nos estudos era dado a um ou, no máximo, a dois filhos. Aos demais, bastavam noções rudimentares. Válido lembrar, como já mencionado, que em famílias numerosas um ou dois filhos também seguiam vida religiosa.

Importante aspecto a ser considerado é o que diz respeito à idade para a freqüência escolar. Legislações estabelecendo-a buscavam prescrever e regular os momentos de escolarização. As famílias foram compelidas a enviarem seus filhos à escola a partir de certa idade. No dizer de Gouveia:

O século XIX incorporou os discursos pedagógicos defensores da educabilidade da infância, do papel civilizatório da educação e, no interior dessa reflexão, da definição de um período ideal para a aquisição da instrução elementar. No oitocentos, essa cada vez mais foi compreendida como devendo se realizar nos espaços escolares. Era à criança no período da meninice, compreendida entre os 7 e 14 anos, que foram dirigidos os projetos de instrução pública. (GOUVEIA, 2004, p. 275).

A legislação orientava que, a partir dos sete anos, as crianças deveriam freqüentar a escola. Porém, nas fotografias e mapas de freqüência, é comum a presença de crianças pequenas, com cerca de 4, 5 anos, matriculadas e freqüentando as primeiras letras. Talvez fosse o caso dos pais que enviavam os filhos mais velhos, e solicitavam a liberação da matrícula também dos menores para que esses fossem construindo o gosto pela escola. É provável que a motivação mais forte, porém, fosse que, antecipando a idade escolar, estariam 'adiantando' também o seu final e, assim, a idade para o trabalho. Bem registrou Gasperin em suas memórias que

De manhã iam à escola e de tarde na lavoura. Saturnino [seu irmão], já com dez anos, tinha condições de trabalhar o dia inteiro na lavoura. Mamãe, quando papai não estava em casa, mandava-o à escola só durante uma hora, pela manhã. Em acordo com a professora, esta só lhe tomava a lição e corrigia os temas. Passava -lhe outra lição e outros temas. De noite, mamãe o ajudava onde ele não sabia. Ela ensinava também os quatro mais velhos, quando lhe sobrava tempo. Todos sabiam ler e escrever, mas não sei se sabiam bem fazer as contas. (GASPERIN, 1984, p. 112).

O tempo era dividido em etapas a serem cumpridas num movimento progressivo, continuado, medido e quantificado. Os pulsares do ritmo escolar

organizavam o tempo e disciplinavam os corpos infantis. Na convivência e na relação com o outro, processava-se a estruturação de noções do tempo, produzidas de forma gradual, de acordo com as interações e as aquisições de cada indivíduo. Na cadência do tempo escolar ocorreu uma mudança nos hábitos e costumes, pois os imigrantes e seus descendentes passaram a constituir um vínculo entre infância e o tempo determinado de frequência escolar.

Com relação à frequência escolar na Região Colonial Italiana, observe-se os dados no quadro a seguir:

Quadro 9 – Relação de matrículas e frequência escolar no Município de Caxias do Sul, conforme as diferentes iniciativas

Ano	Estaduais		Colégio Elementar		Municipais subvencionadas pelo Estado		Municipais		Particulares auxiliadas pelo Município		Particulares confessionais	
	Matr.	Freq.	Matr.	Freq.	Matr.	Freq.	Matr.	Freq.	Matr.	Freq.	Matr.	Freq.
1914	1004	672	264	202	1026	785	460	329	446	310	681	515
1915	1029	718	237	180	951	663	769	581	135	119	676	524
1916	682	485	265	202	897	601	936	683	-	-	709	562
1917	682	485	256	182	906	657	992	685	-	-	709	562
1919	543	451	-	-	872	649	1557	1149	-	-	-	-
1925	486	357	355	318	-	-	2806	2158	-	-	1422	1107
1926	617	457	356	265	-	-	2896	2258	722	668	831	738
1927	536	346	340	285	-	-	3002	2171	492	432	1084	1002
1929	617	384	553	352	977	717	2053	1606	-	-	-	-

Fonte: Relatórios dos Intendentes Municipais de Caxias do Sul.

No município de Caxias do Sul foi possível organizar a relação de matrícula e frequência a partir das diferentes iniciativas escolares, se comparadas, permitem considerar que os índices de frequência entre os alunos matriculados nas escolas particulares confessionais foi crescente, alcançando, em 1927, um percentual de 92,43%. No caso das escolas municipais, a variação dos percentuais está entre 71,52% em 1914 para 78,22% em 1929. No caso do Colégio Elementar é perceptível o aumento nas matrículas que praticamente dobra no período apresentado, evoluindo de 264 em 1914, para 553 em 1929. Porém, a frequência oscila entre 76,51% em 1914 e 63,65% em 1929.

Para visualização dos dados de matrícula e sua relação com a frequência de uma forma geral, observe-se o quadro a seguir:

Quadro 10 - Relação de matrículas e freqüência escolar no Município de Caxias do Sul⁴⁰⁰

Ano	Matrícula	Freqüência	% Freqüência
1914	3881	2813	72,48%
1915	3797	2785	73,34%
1916	3489	2533	72,59%
1917	2972	2571	86,50%
1919	2972	2249	75,67%
1923	3668	2912	79,38%
1925	5069	3940	77,72%
1926	5422	4386	80,89%
1927	5002	4351	86,98%
1929	4200	3059	72,83%

Fonte: Relatórios dos Intendentes Municipais de Caxias do Sul. AHMSA.

A média geral da freqüência, no período em que foi possível encontrar dados disponíveis, no município de Caxias do Sul, foi de 77,83%. Válido considerar que os problemas maiores de freqüência eram nas zonas rurais. Uma das preocupações recorrentes entre aqueles que acreditavam ser a escola o espaço ideal de sociabilidade, de educabilidade para a infância, os discursos em torno da necessidade de expandir-se a consciência de freqüência e permanência das crianças na escola foi uma realidade. Penna de Moraes, enquanto inspetor regional, já em 1897, observava:

Os professores em geral queixam-se da falta de assiduidade dos alunos em freqüentar as aulas, o que incontestavelmente torna o ensino improdutivo, privando também o mestre de apresentar o resultado de seu labor no correr do ano, quer nos exames finais, quer nas visitas do inspetor... temos procurado também por meio da propaganda eliminar esse desvantajoso hábito, fazendo ver aos chefes de família os graves inconvenientes, já por intermédio dos próprios professores, já chamando para esse ponto a esclarecida atenção dos dignos cidadãos que constituem os Conselhos.⁴⁰¹

Se, em Caxias do Sul, no ano de 1914, o total de matriculados era de 3881 crianças, o Intendente Penna de Moraes, em seu relatório, acrescentava que 63,38% das crianças em idade escolar estavam inscritas em alguma escola:

A instrução elementar do município é ministrada do seguinte modo: pelo Colégio Elementar, por 18 escolas públicas estaduais, 44 municipais e por 4 colégios particulares a cargo de congregações religiosas. A matrícula total é

⁴⁰⁰ Os quadros estatísticos foram elaborados considerando os dados apresentados nos relatórios dos Intendentes, mas foi possível localizar, por exemplo, dados apresentados pelo Inspetor e / ou Presidente do Conselho Escolar que divergiam com os da Intendência. De toda forma, optou-se por utilizar aqueles apresentados nos relatórios.

⁴⁰¹ Relatório do Inspetor Regional da 4ª. Região Escolar, José Penna de Moraes, em 16/12/1897, no relatório da Secretaria do Interior e Exterior de 30/07/1898, p. 538 e 539. Apud: CORSETTI, 1998, p. 410.

de 3881 alunos e a frequência de 2813. Atinge a cerca de 63,38% sobre o total da população infantil deste município, entre 7 e 15 anos, conforme o recenseamento geral efetuado em setembro de 1913.⁴⁰²

Celeste Gobbato, em 1925, expôs a situação da frequência problematizando e reconhecendo que a mesma era prejudicada pelos trabalhos agrícolas cumpridos por muitas crianças. Argumentou em favor das mudanças de calendário escolar que ele promovera para amainar a problemática:

Relativamente ao período de férias, cumpre cientificar-vos das alterações feitas nas mesmas. A faina rural agrícola em determinadas épocas é o grande fator do retraimento da frequência nas escolas. Eliminá-lo de todo se nos afigura impossível e até certo ponto nefasto. Se o menor retirado da escola durante os períodos de trabalho na colônia sofre o prejuízo da falta de instrução de letras, temporariamente, aproveita a prática salutar aos trabalhos da terra, não ficando completamente alheio aos mesmos e até afeiçoando-se. Isto posto, foi mister organizar as férias no período compreendido entre 15 de novembro e 2 de janeiro e mais quinze dias no mês de março, para os trabalhos de vindima, na primeira ou segunda quinzena do mês, de acordo com a oportunidade desse trabalho, variável de ano para ano e de local para local.⁴⁰³

Gobbato entendia ser salutar o trabalho agrícola por parte dos jovens, não apenas junto às suas famílias, mas “[...] criando campos agrícolas junto às escolas”⁴⁰⁴, já que estes permitiriam a divulgação de conhecimentos considerados pelo Intendente fundamentais para a qualificação e aumento da produção naquele município. Não seria demais lembrar que Gobbato era um estudioso, possuindo desde sua formação, conhecimentos e prática no ensino de agricultura. Nesse mesmo sentido, já no relatório de 1915, o também Intendente José Penna de Moraes havia registrado “[...] a prosperidade, se em sua máxima parte depende da elevação do nível intelectual de nossas populações infantil, não menos necessária lhe é a disciplina da atividade prática de nossos jovens compatriotas, mediante a difusão do ensino técnico e profissional.”⁴⁰⁵

Entre as diversas medidas tomadas para aumentar a assiduidade escolar, uma estratégia utilizada em Caxias do Sul foi interessante e, talvez, antecipe

⁴⁰² Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914, pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. AHMSA.

⁴⁰³ Relatório do Município de Caxias do Sul correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobbato, 1926, p. 53. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

⁴⁰⁴ Id. Ibidem, p. 50.

⁴⁰⁵ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias, a 15 de novembro de 1914 pelo Intendente Cel. Jose Penna de Moraes. Caxias: Typografia Popular, Mendes & Filho, 1915. AHMSA.

algumas das medidas mais recentes de incentivo à frequência escolar, exemplo do 'Bolsa Escola'. Em 1926, o Intendente Gobbato, pela Lei n. 61, artigo 3º, parágrafo 20, instituiu uma gratificação para cada chefe de família, na razão de 5\$000 réis por filho que fosse mantido matriculado nas escolas municipais, dentro das condições regulamentares. Avaliou Gobbato que “[...] esse estímulo louvável ocasionou aumento considerável na frequência [...]”.⁴⁰⁶ Por parte dos professores, a iniciativa foi considerada válida, conforme relatou o professor João Simon:

Forqueta, 12 de novembro de 1926.

Ilmo Sr. Inspetor Escolar

Conforme as ordens recebidas na inspetoria escolar apresento a V. S. o resumo das faltas havidas em minha aula durante o ano corrente. *Neste mês não houve faltas ainda e como os alunos me afirmaram hoje não querem faltar nenhuma vez até o dia do exame. As medidas tomadas pela administração municipal tem dado bons resultados, pois aumentou a frequência consideravelmente*, assim, tenho alunos que não faltaram nenhuma vez, e outros, que moram 4 quilômetros longe, tiveram somente 26 faltas; são estes que figuram geralmente ano por ano com 80 – 100 faltas. Queira V. S. aceitar a segurança que continuo a ser de V. S. atento e humilde servidor. João Simon, professor.⁴⁰⁷ [grifos meus].

Vale retomar que a problemática da frequência poderia ser vista sob o aspecto de continuidade na escolarização. Três anos em média era o tempo de permanência na escola da maioria dos alunos. Poucos eram aqueles que a frequentavam com idade superior a 13, 14 anos. As listas de chamadas e as próprias estatísticas apresentadas nos relatórios dos Intendentes denotam a situação. De toda a forma, em 1926, Celeste Gobbato comemorava em seu relatório anual a cifra de 80% de frequência estudantil e registrava:

O interesse que os chefes de família tomam pelas escolas onde educam os filhos, as contínuas notícias que nos fornecem respectivamente a essas escolas, não esquecendo os menores detalhes, além do inestimável benefício que trazem à inspetoria escolar, revelam o índice de compreensão, a que chegaram os pais, respectivamente à necessidade de instrução, sem o apregoado ensino obrigatório, compressor da liberdade e atentatórios do pátrio poder.⁴⁰⁸

Celeste Gobbato posicionava-se contra a obrigatoriedade escolar defendendo que a mesma infringia o direito de escolha dos pais. A temática da obrigatoriedade foi assunto muito discutido no século XIX e início do XX, mas em consonância com

⁴⁰⁶ Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1926, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Dr. Celeste Gobbato. AHMSA.

⁴⁰⁷ Correspondências. Fundo Educação e Cultura. AHMSA.

⁴⁰⁸ Relatório correspondente ao período administrativo decorrido de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1926, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobbato. Caxias: livraria Mendes, 1928. AHMSA.

os pressupostos positivistas de liberdade⁴⁰⁹, Gobbato expressava que os pais deveriam sentir-se livres para a escolha. Em 1927, na mesma perspectiva, também registrou:

Conquanto a matrícula não tenha aumentado, pois como nos referimos em relatórios anteriores, 80% da população escolar freqüenta as escolas o que é difícil de superar, ainda assim foi preciso criar novas escolas. Antes, as escolas se localizavam onde se fizessem indispensáveis; agora as novas escolas estão apenas reduzindo as distâncias e trazendo comodidade para os educandos. Dessa forma, o aumento da freqüência é corolário além das vantagens que decorrem para o ensino com a diminuição da matrícula exagerada em algumas escolas.⁴¹⁰

Portanto, os índices de freqüência escolar foram motivo de discussão para as autoridades, já que a escola seria o elemento portador de muitos pressupostos caros para a sociabilidade e educabilidade da infância e na formação da ‘nação brasileira’. Em se tratando da freqüência nos demais municípios, foi possível encontrar os dados que seguem em relação a Bento Gonçalves:

Quadro 11 – Relação de matrículas e freqüência escolar no município de Bento Gonçalves

Ano	Matrículas	Freqüência	% Freqüência
1913	1223	1046	85,52%
1914	1854	1344	71,95%
1916	2028	1134	55,91%
1918	2223	1787	80,38%
1926	2058	1660	80,66%
1928	2199	1770	80,49%

Fonte: Relatórios apresentados ao Conselho Municipal pelo Intendente.

A freqüência média apresentada pelas estatísticas da Intendência era de 75,81%, o que não era considerado um problema pelo Intendente Carvalho Júnior, à frente da administração municipal por 32 anos. Observe-se como se manifesta perante a situação:

Nº 125 - 17/10/1916. Ilmo Sr. Dr. Protásio Alves, D. Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior - Porto Alegre. Tenho a honra de incluso remeter-vos o quadro estatístico das aulas públicas deste município subvencionadas pelo Governo *como se deduz do incluso quadro, por motivo de se acharem as crianças ocupadas nas lavouras e plantações, tomo a*

⁴⁰⁹ A Constituição de 1891 expressou em seu artigo 71, parágrafo 10 que: “Será leigo, livre e gratuito o ensino primário ministrado nos estabelecimentos do Estado.”

⁴¹⁰ Relatório correspondente ao período administrativo decorrido de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1927, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobbato. Caxias: livraria Mendes, 1928.

liberdade de consultar-vos se posso determinar que os exames se efetuem no próximo mês de novembro, recomeçando as aulas em princípio de janeiro. Aguardando vossa contestação sirvo-me desta para reassegurar-vos os meus protestos de alto apreço e consideração. Saúde e fraternidade. Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior. ⁴¹¹[grifos meus].

Carvalho Júnior anunciava apenas a necessidade de expandir a quantidade de escolas para tornar possível a freqüência, mesmo para aquelas crianças que viviam em locais mais distantes. Mas foi o professor, diretor do Colégio Elementar e também inspetor de ensino, Ângelo Roman Ros, que sintetizou, em 1927, o que acreditava ser ele a maior necessidade para o ensino progredir:

Convém aqui consignar uma observação aos senhores pais de família e ao povo em geral sem vislumbre de ofender a quem quer que seja, que a Instrução e Educação da Juventude, fonte única e inesgotável de toda a civilização e progresso humano, por isso que muito complexa, depende de diversos fatores.

Não é bastante a idoneidade do professor: isto é, que ele tenha todos os conhecimentos científicos necessários, a vocação ou amor ao ensino e às crianças; é absolutamente necessária a cooperação da família.

Esta deve usar de todos os meios ao seu alcance para despertar no filho o amor à escola, o respeito ao professor, qual segundo pai, o que aliás muitas famílias fazem.

O povo em geral deve fazer todo o empenho para elevar no conceito da juventude as vantagens da Instrução, concitando-a a não temer fadigas, porque larga será a recompensa de seu trabalho. ⁴¹²

Com um registro eloqüente sobre a importância da educação escolar, Roman Ros chamava a família à responsabilidade (e reconhecia que muitas já o faziam), a ensinar o valor da instrução escolar, do empenho, do respeito aos professores e, com isso, manter-se assíduo. No entanto, a problemática da não freqüência, em virtude do trabalho infantil, parece ter persistido inclusive por que se defrontaram concepções culturais de educação, já que, para os pais, o auxílio dos filhos era educativo e formativo. Registrou Odorico Carvalho, em seu Termo de Inspeção, em 1929:

Aos vinte dias do mês de março de 1929, às 10h30min da manhã visitei a 1^a aula subvencionada, sita na Linha Eulália, 1^o Distrito deste município e regida pela professora Ordália Leite, encontrando-a funcionando com a freqüência de 21 alunos sendo 11 do sexo masculino e 10 do feminino, com a matrícula de 37, *faltando 16 alunos; devido a colheita da uva o número de alunos nestes poucos dias tem sido reduzido.* Bento Gonçalves, Eulália, 20 de março de 1929. Odorico Carvalho, Inspetor Escolar. ⁴¹³ [grifos meus].

⁴¹¹ Correspondências. AHMBG.

⁴¹² Ângelo Roman Ros, dezembro de 1927. In: I Municipi della colonia italiana nello stato di Rio Grande do Sul (Brasil) - Bento Gonçalves, 1924/1928.

⁴¹³ Livro de atas da 1^a aula subvencionada sita à Linha Eulália, 1^o Distrito – 1928. AHMBG.

Já Azevedo, em seu estudo considerara que “[...] a participação das crianças e dos adolescentes nas tarefas agrícolas determina uma tolerância da escola nos horários de entrada e saída, encurtando o tempo das aulas e provoca, obviamente, uma diminuição da freqüência no período das safras, notadamente da uva.” (AZEVEDO, 1975 p. 190).

Atas, cartas e registros de inspetores, professores e intendentes, versando sobre a infreqüência, são diversos. Os próprios professores ressentiam-se quanto à diminuição na freqüência, já que as escolas poderiam ser fechadas. Junto à questão do trabalho, deve-se considerar as distâncias que precisavam ser percorridas a pé ou a cavalo para chegar-se às escolas (em locais de relevo íngreme), o custo de manutenção dos inúmeros filhos, bem como às ‘dificuldades de aprendizagem’ (leia-se também como problemas de ‘ensinagem’) enfrentados por muitas crianças, questão a ser tratada especialmente no capítulo 6.

Outras formas de ação, menos diretas, mas também importantes, de ‘convencimento’ acerca da importância da escola e da assiduidade, foram os inúmeros discursos produzidos nesse sentido. Os momentos mais recorrentes foram os de exame final. A seguir, parte de uma das atas para exemplificar:

Ata geral dos exames da 10^a aula subvencionada pelo Estado, da linha Alcântara, nº 50 do 6^o Distrito de Bento Gonçalves, sob minha regência. Aos 3 dias do mês de novembro de 1927, pelas 8 horas da manhã perante a comissão examinadora (...).Uma aluna de improviso pediu a palavra e em termos comoventes discursou agradecendo e despedindo-se de sua professora ao retirar-se desta aula por ser já de maior idade e que transmitia em agradecimento à sua querida professora pelos esforços e dedicação dispensados não só a ela como também a todos os seus colegas. A comissão vendo o procedimento correto desta aluna, felicitou-a bem como à professora. O Sr. Subintendente usando da palavra, pediu em nome de seu chefe que para o ano futuro os pais dessas crianças não só privassem de freqüentarem a aula e considerava uma grande falta de seus pais fazerem os seus filhos abandonarem a escola pelos trabalhos das roças, pois isso é considerado quase que um crime. Nada mais havendo a constar, a comissão deu por encerrado os exames. (...).⁴¹⁴ [grifos meus].

Em se tratando de Garibaldi, os dados encontrados referem-se a um período de tempo menor. A média de freqüência é um pouco mais elevada, com um percentual de 87,91%. Sabe-se que seria necessário um período mais longo de amostragem para que se percebesse a manutenção ou a diferenciação desses dados, o que, pela ausência de fontes, não foi possível.

⁴¹⁴ Livro de registro de atas da 10^a aula subvencionada pelo Estado – 1925. AHMBG.

Quadro 12 – Relação de matrículas e frequência escolar no município de Garibaldi

Ano	Matrículas	Frequência	% Frequência
1917	950	884	93%
1918	1174	1046	89,09%
1919	1038	823	79,28%
1920	1152	1040	90,27%

Fonte: Relatórios apresentados ao Conselho Municipal pelo Intendente.

Considerando os indícios das listas de chamada encontradas, atas de exames, termos de inspeção e relatórios diversos, algumas sinalizações são relevantes: o número de meninas matriculadas em geral era menor, mas não havia diferenciações quanto à frequência média. Os alunos mais velhos eram os que mais faltavam às aulas e, na possibilidade de comparar listagens em anos seguidos, percebe-se que a grande maioria dos alunos não permanecia por mais de três anos consecutivos nas escolas. De toda forma, a média de idade com que as crianças ingressavam na escola era anterior à prescrita e, em geral, bem antes dos 14 anos, a deixavam. O período estabelecido para frequentar as aulas foi uma construção social que se operou nas práticas de prescrição e cobrança para sua realização⁴¹⁵.

Não eram poucas as crianças que iam até a escola de pés descalços, enfrentando o frio, a geada, a chuva, percorrendo a pé (ou a cavalo) longas distâncias. Não havia comodidades. Pelo contrário, algumas delas precisavam cumprir tarefas domésticas antes de irem para a escola e muitos foram os que deixaram de estudar para auxiliarem os pais na "lida" da roça. Os que conseguiram frequentar alguns anos de escola seguiam para a mesma carregando numa pequena bolsa de tecido, os poucos materiais de estudo: a "pedra", a pena e, por vezes, o lanche. Considerando todo o conjunto de imagens do período, que se apresentam ao longo do trabalho, mas em especial a que está a seguir, pode-se depreender o contexto:

⁴¹⁵ O uso de dispositivos legais, de portarias e circulares que regulavam o tempo de estar na escola foram frequentes. Veja-se: "Portaria. O Secretario de Estado dos Negócios do Interior e Exterior recomenda ao Sr. Presidente do Conselho Escolar que faça observar fiel e rigorosamente o horário marcado às escolas públicas. A autoridade escolar considerará, para todos os efeitos, como tendo faltado ao serviço durante o dia, o professor que não estiver funcionando às horas regulamentares ou encerrar o expediente da escola antes do tempo determinado no horário. Não pode efetivamente um professor cumpridor de seus deveres, que ensina a várias classes nas quais as crianças não tem conhecimentos uniformes, gastar no trabalho menos tempo do que o exigido. Protásio Alves." AHGM.



Figura 48 - Professora Núncia Bascú e seus alunos da capela Santa Lúcia, Nona Léguas, Caxias do Sul, década de 1920. A fotografia foi feita na escadaria da capela Santa Lúcia.
 Fonte: A0416, doação de Suely Bascú, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Certamente, esses alunos sérios, asseados, penteados, muitos em posição de ‘sentido’, foram cuidadosamente assim colocados para posarem. A postura representa significados do tempo construídos na escola, pautada na ordenação e disciplina. Os mais bem vestidos e calçados estavam à frente. Os demais e as meninas maiores, atrás. A professora, ao segurar um livro, representa aquela que detém o saber, o conhecimento. Mesmo sendo da década de 1920, o registro fotográfico possibilita a visualização de alunos descalços (veja-se o aluno marcado com o nº 1), de irmãos cujas roupas são idênticas, já que, sendo mais barato o tecido em rolo, o mesmo era comprado para toda a família (números 2 e 3 ou 4 e 5). Considerando que os alimentos eram abundantes e a propriedade da terra uma realidade, cabe ressaltar, no entanto que, havia carestia na obtenção de dinheiro para muitas famílias. Portanto, foram muitos os obstáculos para a frequência e permanência na escola, mas, como apontam os indícios, não foram suficientes para que as crianças e suas famílias deixassem de se interessar por ela.

A cadência do tempo escolar foi marcada pela freqüência escolar – constante, diária, respeitando horários de entrada e saída, uma rotina que mobilizava o conjunto familiar impondo horários e seqüências. A escola, como produtora e transformadora de diferentes infâncias, produziu, uma idade escolar e aos poucos demarcou o seu espaço na relação com outras instituições – quais sejam, a família e a Igreja.

A separação por sexos na escola, freqüente nos primeiros anos de colonização e característica da educação brasileira oitocentista, foi progressivamente diminuindo. As escolas confessionais foram as que mantiveram maior exclusividade no atendimento de meninos ou meninas. Já as escolas públicas, ao longo dos primeiros anos do século XX, progressivamente tornaram-se todas mistas⁴¹⁶.

Na medida em que a escola se institucionaliza e passa a ser controlada pelo Estado e pela Igreja (no caso das escolas confessionais), vai, lentamente, impondo seu tempo e seu ritmo. Demarca o tempo de permanência nas aulas durante o período do dia, e quantos dias ao longo do ano. Tempos escolares são diversos, plurais e ritualizados⁴¹⁷: a chegada e o início da aula, o tempo do intervalo, o horário da leitura, o disciplinamento dos corpos pela postura, pela fila, pelo silêncio, pelos castigos... Tempos ritualizados pelas cerimônias e representações produzidas pelas comemorações de determinadas datas, o início do ano escolar, o tempo esperado de permanência na escola – a idade para iniciar e terminar os estudos. Era o tempo de estar na escola numa relação com o tempo de infância.

4.1.2 – No compasso da escola: a matrícula e o calendário escolar

“[...] a população compreende a necessidade da escola e a procura espontaneamente, justificando o acerto da Constituição quando estatuiu o ensino livre, leigo e gratuito, por outra parte é inegável que ele está na razão direta das aulas acrescidas e mais bem distribuídas anualmente.”
(Borges de Medeiros, 1927).

No processo histórico de afirmação da escolarização pública, a racionalização do tempo – seja prescrevendo o período de duração das aulas, época para

⁴¹⁶ Em 1929 o Professor Julio Lebrun, Chefe da Seção Administrativa da Diretoria da Instrução Pública, afirmava que: “[...] De acordo com os mais recentes preceitos pedagógicos, que ligam estreitamente a educação à instrução, todas as aulas foram declaradas mistas: o menino vê na menina uma companheira a quem deve respeitar.” Relatório da Secretaria do Interior e Exterior de 28/08/1929, p. 130. Apud: CORSETTI, 1998, p. 497.

⁴¹⁷ Conforme Viñao Frago: “El tiempo escolar, como el de la historia, es diverso y plural. Es, además, una construcción cultural y pedagógica, um *“hecho cultural”*.” (VIÑAO FRAGO, 1994, p. 31).

matrículas, datas para início e fim do período letivo, para a realização dos exames finais, os tempos das lições – torna-se cada vez mais freqüente e regulamentada por decretos e legislações. O Estado assume o papel regulador e condicionador, através da escola, de construir ritmos prescritos e vividos, impostos e contestados, rígidos e adaptáveis, sociais e individuais. (VIÑAO FRAGO, 1994, p. 41). Nesse sentido, com relação à legislação estadual, foi marcante o Decreto n. 1479, de 26 de maio de 1909, que instituiu os colégios elementares. Surgiu uma nova forma de organização pedagógica, a seriação das turmas, a prescrição de um currículo e de uma sistematização do tempo que passou a privilegiar o seu uso em atividades de ensino sem sobras e / ou intervalos, considerados desnecessários ou improdutivos.

Por parte dos municípios, durante os anos de 1876 a 1910, praticamente não houve uma regulamentação mais específica em relação à duração das aulas e do ano letivo. Progressivamente, a partir de então, começou a haver maior cobrança e uma preocupação crescente quanto às questões de freqüência escolar e duração do período de aula (acompanhada de discussões sobre currículo, método de ensino, uso de recursos pedagógicos, entre outras questões). A presença do relógio e das sinetas, regulamentando e diferenciando os momentos pedagógicos, foram sendo implementados.

Em 1913, o Intendente de Caxias do Sul, José Penna de Moraes, estabelecia, no artigo 6º, que o professor das escolas municipais, após haver aficionado o horário, submetê-lo-ia à sua aprovação. O docente era obrigado a lecionar durante quatro horas consecutivas, inclusive nos pequenos intervalos necessários à recreação dos alunos. Das quatro horas de ensino diário, uma, pelo menos, seria consagrada exclusivamente ao ensino da língua vernácula. Ampliava-se, assim, em uma hora, o período diário de aulas que anteriormente era de três horas.

O Decreto n. 2224, de 29 de novembro de 1916, do governo estadual, regulamentou, entre outras, que a matrícula ocorreria na segunda quinzena de fevereiro, com o prazo de 15 dias. Para proceder a matrícula, era necessária a apresentação do aluno ou carta de pessoa idônea, declarando o nome, idade, filiação, naturalidade e seu domicílio. Considerava que, findo o prazo, não haveria possibilidade para novas admissões, “sob pretexto algum”.⁴¹⁸

⁴¹⁸ Artigos 6º a 10º do Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916. In: *Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1916*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1917.

Aos alunos foi prescrita a obrigatoriedade de entrarem e saírem nas horas marcadas, nos quadros de emprego de tempo.⁴¹⁹ Aos diretores, no caso de grupos escolares ou colégios elementares, cabia, entre outras funções, a organização dos horários e a distribuição dos serviços. E, aos professores, o Decreto determinava que deveriam comparecer às aulas, dando as lições conforme o horário, estando na sala de aula um pouco antes da hora designada para o seu início. Aos professores que não estivessem presentes na sua aula à hora da lição ou excepcionalmente até cinco minutos depois do sinal de entrada, ou mesmo que se retirassem da aula antes do horário de saída, o ponto deveria ser marcado.⁴²⁰

Há sinais de tensão no movimento de prescrição dos horários escolares, sua apropriação e conformação. Afinal, além dos alunos, professores, diretores (no caso dos colégios elementares e grupos escolares), envolviam-se as famílias e toda a comunidade, já que os tempos escolares não estavam desligados dos tempos sociais. E o cumprimento das prescrições eram vigiados pelos inspetores que, em seus termos de inspeção, registravam a regularidade do cumprimento, ou não, dos horários, bem como destacavam a freqüência dos alunos nas escolas. Para exemplificar, entre os documentos pesquisados:

Termo de inspeção. *Hoje pelas 11 horas e meia*, passei a inspecionar a 48ª aula municipal regida pelo professor Pedro J. da Silva, *encontrando-a que tinha recém soltado os alunos*, tendo verificado os cadernos de prova escrita observei regular adiantamento. Observei no livro ponto que a presença hoje dos alunos foi de 15 dos 18 matriculados, sendo 8 do sexo masculino e 7 do feminino; *observei mais no livro de matrícula que a mesma diminuiu, sendo que no mês passado era de 20 alunos que frequentavam e este mês só 18; mandei avisar os pais de família que é preciso um pouco mais de amor em mandar os filhos à escola*. Linha Faria Lemos, 12 de setembro de 1929. Luiz Tesser D'Angelo. Inspetor Escolar.⁴²¹ [grifos meus].

O tempo social de vida torna-se imbricado com o tempo da escola, com o ritmo estabelecido por ela. O horário de acordar, de levantar-se, das refeições, de repousar passam a ser regulados pelas imposições da escola. Saliente-se que os pais são chamados a assumirem a responsabilidade pela vigilância no cumprimento dos horários. Os tempos escolares são paulatinamente construídos com a

⁴¹⁹ Artigo 32º do Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916. In: *Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1916*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1917.

⁴²⁰ Artigos 40º a 43º do Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916. In: *Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1916*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1917.

⁴²¹ Livro de Atas de Exames e Termos de Inspeção da 35ª aula municipal sita à Linha Faria Lemos. AHMBG.

reorganização e a imposição de uma nova condição para as rotinas familiares. O sucesso da educação disciplinar dos alunos ocorria quando escola e família trabalhavam juntas. Certamente nesse processo de imbricação estavam em jogo estratégias de apropriação e gestão do tempo. Em muitas famílias, a frequência escolar das crianças estava condicionada à necessidade de cumprirem as atividades domésticas e / ou agrícolas. O tensionamento vivido entre a regulamentação do tempo da escola e o da família podem ser percebidas no relato de Gasperin:

Era mamãe que puxava a turma e distribuía as tarefas. Ela sempre dizia: 'todos temos que trabalhar, porque tem muitas bocas que comem e poucos braços que trabalham'. (GASPERIN, 1984, p. 72). Terminada a tarefa marcada, caso não fosse muito longe de casa, mamãe nos marcava outra para executá-la no dia seguinte, antes de irmos para a escola. Na manhã seguinte, levantávamos cedo e dávamos conta do recado. [...] Como nós trabalhávamos também de manhã, a professora ralhava conosco porque, morando perto, éramos sempre os últimos a chegar na escola. Nós, pobres, tímidos, retraídos, não tínhamos a coragem de dizer-lhes a verdade. Nem sabíamos falar em português. [...] Abaixávamos a cabeça e engolíamos as recriminações. De manhã na lavoura, quando víamos a professora despontar ao longe, a cavalo, do outro lado da colônia, largávamos as enxadas e corríamos para casa. Rapidamente nos lavávamos, trocávamos de roupa, fazíamos a refeição matinal e passávamos um pente nos cabelos. Depois íamos à escola. [...] Disse que levantássemos mais cedo, a fim de cumprirmos as ordens da mãe e também da professora. (GASPERIN, 1984, p. 74 e 75).

Os efeitos da ordenação do tempo escolar tiveram efeitos na vida daqueles que a freqüentaram, mas também junto às suas famílias e, de modo geral, ao conjunto da sociedade. O tempo escolar, valorizando a produtividade, foi pensado e construído para a ordem e a eficácia. Processual, selecionando, controlando e disciplinando os alunos. Considerava-se que a aprendizagem das regras de civilidade incluía o respeito aos horários e tempos estabelecidos.

Importante salientar que não apenas professores ou inspetores cobravam o cumprimento de horários dos alunos. Houve casos em que as faltas dos professores foram cobradas pela comunidade, fosse em virtude do cumprimento dos horários, fosse com relação à postura creditada necessária para um professor, conforme expressa a correspondência a seguir:

Ilmo Sr. Coronel Jose Penna de Moraes, Digníssimo Intendente do Município de Caxias. Os abaixo assinados residentes no travessão Rondelli e Lagoa Bella do 2º. Distrito deste Município, vendo que o Sr. Professor Anselmo Carpegiani bem pouco se importou com a instrução de nossos filhos ficando diversos dias sem dar aula e dando invés de quatro horas uma hora só ou duas de aula, com pressa. Sem falar das brincadeiras que ele usava com os

meninos. E por isso viemos humildemente perante V. Senhoria pedir-lhe se digneis mandá-lo substituir por um outro, caso contrário a Intendência gasta o dinheiro inutilmente por que não convém mandar os meninos perder o tempo e aprender só a brincar. Nestes termos pede deferimento. Travessão Rondelli, 16 de janeiro de 1917.⁴²²

No ofício está registrado despacho informando que o próprio professor solicitara exoneração. Mas não se trata de um caso isolado. Constam outras correspondências em que a comunidade ou o próprio inspetor denunciaram a falta de cumprimento das obrigações por parte de alguns professores que deixavam de comparecer, faltavam sem justificativa ou não assumiam com seriedade a ‘missão de ensinar’.

No sentido de regular os horários letivos, o governo estadual, em 3 de julho 1925, pelo Decreto n. 3492, estabeleceu que os trabalhos escolares, nos estabelecimentos de ensino público primário, passariam a ter as sessões escolares indivisas; durariam cinco horas diárias, começando às 11 horas nos meses de abril a setembro e, às 8 horas, nos de outubro em diante. No entanto, dias depois, provavelmente em virtude das reações advindas da dificuldade em cumprir o Decreto, o mesmo foi declarado facultativo. Constava no novo texto que “[...] considerando a conveniência de regular o horário das escolas públicas primárias de acordo com as condições de vida de cada localidade, resolve, [...] tornar facultativa a observância do horário de inverno estabelecido pelo decreto n. 3492 de 2 do corrente mês.”⁴²³ Viñao Frago afirma que o tempo escolar é um fato cultural e, as mudanças na normatização, balizaram as orientações da pedagogia com as condições encontradas para sua implementação. No dizer de Viñao Frago:

O tempo escolar é uma modalidade do tempo social e humano, um tempo diverso e plural, individual e institucional, condicionante de e condicionado por outros tempos sociais; é um tempo apreendido que conforma a aprendizagem do tempo; uma construção, em suma, cultural e pedagógica: um fato cultural. (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 104).

As prescrições encontraram resistências e muitas foram as ocasiões em que foram burladas. A sua não observância, por parte dos professores, ocorreu especialmente em virtude das dificuldades vivenciadas cotidianamente em sua execução. Na prática, muitas das escolas isoladas mantinham seus horários

⁴²² Códice 06.01.03, Fundo Educação e Cultura, AHMSA.

⁴²³ Decreto n. 3492, de 3 de julho de 1925 e Decreto n. 3500, de 22 de julho de 1925. In: Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1925. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1926.

definidos pelo professor, conforme seus interesses e / ou negociados junto à comunidade, considerando suas necessidades e costumes. Os próprios governos municipais fizeram concessões, estruturando o calendário escolar em conveniência com os trabalhos agrícolas. Esse foi o caso de Caxias do Sul no governo de Gobbato, como já mencionado.

Pode-se observar que, tanto o governo estadual como os municipais, progressivamente, ao longo dos anos de 1920, foram imprimindo maior importância à regulação dos tempos escolares. No regimento interno dos estabelecimentos de ensino, pelo Decreto n. 3903, de 14 de outubro de 1927, o governo estadual estabelecia que os trabalhos escolares perdurariam cinco horas diárias, podendo as seções de analfabetos receber duas horas e meia de ensino, quando com grande matrícula. Durante o inverno foi considerado facultativo o funcionamento, à tarde, dos colégios e grupos, contanto que não fosse o tempo das aulas inferior a cinco horas. Entre cada lição prescrevia a realização de um intervalo consagrado ao recreio e aos exercícios físicos, aproveitando os professores essa oportunidade para lições de civildade. Cabia a eles, nesses momentos, a fiscalização da conduta de cada um dos seus alunos.

A semana tornou-se a referência para a distribuição do tempo de trabalho com horários estabelecidos para cada dia, com a sucessão e organização das disciplinas a serem estudadas. As horas de aulas por semana eram empregadas de acordo com as indicações especificadas em programas. Semanalmente, de preferência, aos sábados, ao se encerrarem as aulas, eram previstas as preleções em forma de palestras aos alunos, as quais, duravam, aproximadamente, quinze minutos e versavam sobre motivos de ordem moral e higiênica. Foram momentos em que o tempo de aula foi destinado para difundir a moralidade, a retidão de caráter, noções de higiene e civildade. Prescrevia-se no Decreto, como exemplo de temas a serem tratados o alcoolismo, as verminoses, o vício como jogos, entre outros.⁴²⁴

O Decreto de 1927 mantinha como período de matrículas a segunda quinzena do mês de fevereiro. Era necessária a apresentação do aluno por pai, mãe, tutor, curador ou protetor que declararia o nome, idade, filiação, nacionalidade e domicílio do matriculado. Fazia a ressalva que, para os analfabetos, nos colégios e grupos, o

⁴²⁴ Regimento interno dos estabelecimentos de ensino público do Estado. Decreto n. 3903, de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

encerramento do período de matrícula seria em 31 de maio. Os diretores eram responsabilizados pela matrícula indevida de qualquer aluno nos respectivos colégios.

Em Bento Gonçalves, a normatização mais detalhada ocorreu em maio de 1928. É possível observar, inclusive em nível de prescrição, semelhanças e também discrepâncias com relação às orientações em nível estadual. No capítulo cinco do regimento municipal ficava determinado que a duração do ensino seria de quatro horas e meia, dividindo-se esse tempo em três secções de uma hora e vinte minutos separados por dois recreios de quinze minutos cada um. Cabia aos professores aproveitarem o recreio para lições de civildade, fiscalizando a conduta de cada um dos alunos. Observe-se a minúcia da organização temporal, pois como observou Faria Filho:

[...] são sempre “tempos” pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca para delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas deve ser entendida como um movimento que tem ou propõe múltiplas trajetórias de institucionalização. Daí (...) a sua força educativa e a sua centralidade no aparato escolar. (FARIA FILHO, 2001, p. 118).

Na medida em que a escola pública se institucionaliza, a organização e o controle sobre o tempo tornam-se maiores. O mesmo regimento municipal de 1928, determinava que o professor fizesse os alunos se exercitarem em canto e ginástica pelo menos duas vezes por semana bem como haveria semanalmente, de preferência aos sábados, ao se encerrarem as aulas, preleções em forma de palestras aos alunos, as quais durariam aproximadamente vinte minutos e versariam sobre motivos de ordem moral e higiene. Essas preleções seriam feitas em linguagem simples, facilmente acessível, estudando-se principalmente a verminose, o jogo, o uso do álcool e do fumo e outros vícios em seus inícios e conseqüências. Destaca-se nesse sentido, a orientação consoante à prescrição estadual.

O capítulo cinco, ainda determinava que, no primeiro dia útil da segunda quinzena do mês de janeiro, começar-se-iam as matrículas, consistindo na apresentação do aluno pelo pai, pela mãe ou tutor, curador ou protetor que declararia o nome, idade, filiação, nacionalidade e domicílio do matriculado. O encerramento da matrícula seria em 30 de abril. A matrícula mínima para o funcionamento da aula era de 20 alunos, com freqüência média de 15. Nas aulas cuja freqüência média mensal excedesse 60 alunos, o ensino também seria

ministrado à tarde, observando-se norma idêntica à do ensino da manhã. As aulas de matrícula compreendida entre 15 e 20 alunos, desde que a frequência média mensal fosse superior a 15, poderiam ser mantidas como aulas de emergência. O aluno que faltasse às aulas por 15 dias, sem causa justificada, era excluído do respectivo quadro. As aulas iniciavam em 16 de fevereiro e estendiam-se até 14 de novembro.⁴²⁵

O calendário escolar ritualizou todo um conjunto de momentos e etapas vivenciadas anualmente. O período de férias trazia a perspectiva de um percurso com início e fim. O início era antecedido pela matrícula, efetivada pelos responsáveis ou familiares durante o período de janeiro ou fevereiro, para após iniciarem-se as aulas. No entanto, foi possível encontrar, nos registros de termos de inspeção e mesmo nas atas de exames, reclamações constantes referentes aos horários estabelecidos, bem como com relação ao calendário escolar. Vale referir, por exemplo, que o início do ano letivo marcado para 16 de fevereiro, em Bento Gonçalves, era visto como problemático, por ser o período de safra da uva, e muitas eram as crianças que auxiliavam no trabalho de colheita. Muitos professores sugeriam, então que o ano letivo tivesse seu início retardado, no intuito de não prejudicar o andamento das aulas pela infreqüência.

Já em Garibaldi, a regulação mais específica do tempo escolar foi feita em Ato n. 9 de 7 de abril de 1933. Determinava que as disciplinas seriam ministradas em um só turno, com duração mínima de três horas, funcionando sempre pela manhã, no horário das 8 às 11 horas (durante o inverno). O professor que tivesse de cumprir horário pela manhã e tarde, poderia adaptá-lo. O referido Ato previa que, durante os trabalhos escolares, poderia ser dado recreio aos alunos quando oportuno, não excedendo os vinte minutos.⁴²⁶ Atente-se para a diferenciação com relação à duração diária de aulas. Na prescrição estadual de 1927, o período era de cinco horas, em Bento Gonçalves, o regimento de 1928 previa quatro horas e meia e, em Garibaldi, em 1933, o período era de, no mínimo, três horas. Se as orientações foram diversas, na prática cotidiana, a diversidade foi realidade.

⁴²⁵ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928 – Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves. AHMBG.

⁴²⁶ Ato n. 9, de 7 de abril de 1933 – Regulamento para as escolas Municipais do Município de Garibaldi. AHMG.

Em momentos diferentes, cada município foi adaptando seu sistema de ensino às orientações modernas da pedagogia, da ciência e da ordem capitalista. Como afirmam Faria Filho e Vidal,

[..] foi esse tempo artificial, apropriado e ordenado pela razão humana, que os regulamentos de ensino buscaram impor às professoras, às diretoras, aos (às) alunos (as) e, mesmo, às famílias. Não por acaso, esse processo ocorreu no interior de um movimento social de racionalização do tempo, próprio às relações capitalistas que se estabeleciam.⁴²⁷

A maioria das escolas isoladas, que mantiveram práticas de ensino individualizadas, construíram uma relação diferenciada de tempo e rotina escolar daquelas em que as séries foram divididas, classificadas. É o caso dos colégios elementares e dos grupos escolares. Conforme Rosa Fátima de Souza

A possibilidade de estabelecer uma nova forma de se relacionar com o tempo, associando diferentes níveis de temporalidade a um espaço determinado e a um período considerado adequado para a transmissão de saberes, organizando os ritmos e os fluxos dos tempos individuais e coletivos, não passou despercebida por aqueles que visavam soluções mais práticas e econômicas para as sociedades. (SOUZA, 2006, p. 44).

Em diversos momentos, ao longo do período em estudo, foi possível encontrar, nos diversos municípios, a ordenação para o fechamento temporário das escolas. Isso se fazia como medida preventiva em períodos de surtos de doenças como o sarampo (caso do município de Garibaldi, em 1919), varíola (Bento Gonçalves e Garibaldi em 1888, Caxias do Sul em 1891), coqueluche (Caxias do Sul, 1899), febre tifóide, catapora, entre outras doenças contagiosas. Por vezes, era o próprio professor que suspendia as aulas no intuito de evitar epidemias, comunicando, posteriormente, à Intendência.

As formas pelas quais as famílias ou os alunos se apropriaram das regras e imposições produzidas e emanadas pela legislação educacional, bem como aquelas gestadas na escola, precisam ser discutidas. As prescrições por si só não bastam. Estratégias, apropriações e usos precisam ser inventariados nas práticas cotidianas. No entanto é preciso reconhecer que o uso racional do tempo, em busca do aproveitamento máximo de sua possibilidade produtiva, efetivou-se ao longo dos anos de 1920.

⁴²⁷ FARIA FILHO, Luciano M. e VIDAL, Diana Gonçalves. *Os tempos e espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil*. In: Revista Brasileira de Educação. ANPed, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, n. 14, p. 2

4.1.3 – A celebração do saber ou dos exames finais

“A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder de individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo.”
(Michel Foucault)⁴²⁸

Para Foucault, os exames hospitalares, e certamente também os escolares, através da individualização, tornavam-se pertinentes elementos para o exercício do poder. Julgar, medir, classificar e ordenar, incluindo e excluindo alunos, foram práticas escolares que marcaram o momento dos exames escolares.

No cumprimento do calendário escolar um dos momentos mais privilegiados do ano letivo era o dos exames finais. Estes se constituíam no momento ápice da avaliação escolar. Eram celebrados e em torno de sua realização havia um ritual de relações de poder evidente. Um registro, em ata dos exames finais, o mais antigo (conhecido) da Região Colonial Italiana, refere-se a Caxias do Sul e foi preservado por Adami:

Freguesia de Santa Tereza, 9 de dezembro de 1885. Ilmo Sr. A Comissão nomeada por essa Câmara, aceitando com satisfação o cargo de conhecer o aproveitamento dos alunos das aulas públicas desta freguesia tem a honra de levar ao conhecimento de V. S. que desempenhou a sua incumbência nos dias 5 e 7 do corrente. São três aulas públicas que aqui funcionam e delas são professores o Sr. Jerônimo Ferreira Porto, D. Anna Antônia da Silveira Porto e D. Amélia Gomes de Campos, exercendo os primeiros o magistério em uma casa do Estado, sita na sede da freguesia, na qual também residem e a última leciona na 9ª Léguas em uma modesta habitação.

Durante o corrente ano foram matriculados nas aulas da dita sede 112 alunos, sendo 68 do sexo masculino e 44 do feminino e, destes despediram-se por diversos motivos, 22 ficando a freqüência de 90 discípulos, sendo 50 meninos e 40 meninas.

Para serem examinados compareceram 36 alunos e 28 alunas, mas preparados para isso 30 de ambos os sexos, classificados em três classes conforme suas habilitações, das quais 12 foram examinados pela comissão em caligrafia, leitura em prosa e verso, gramática e análise gramatical, aritmética sobre números inteiros, frações decimais, ordinárias e metrologia e princípios de geografia. Assim viu a comissão trabalhos de agulha representados por almofadas, toalhas, sapatos e tapetes, etc. Não podia a comissão deixar de mostrar-se satisfeita pelos resultados obtidos, devido aos esforços dos professores no ensino dos seus discípulos, por que sem muita dedicação, não poderiam obter em tão curto prazo de tempo que os alunos e alunas apresentassem tanto aproveitamento, o que já esperava a Comissão por dar testemunho da assiduidade com que esses funcionários exercem tão útil cargo neste lugar.

Quanto à aula mista da 9ª Léguas, pouco tem a comissão de informar porque a professora funciona a pouco tempo e menor é a freqüência a aula, entretanto, mesmo assim, apresentaram-se 10 alunos de ambos os sexos para o exame,

⁴²⁸ FOUCAULT, 1979, p. 107.

que consistiu em princípios da leitura, caligrafia e aritmética. Foram matriculados 38 alunos e destes 32 freqüentam a aula com mais assiduidade. Deus guarde V. S. Ilmo Tenente Coronel Paulino Ignácio Teixeira, Presidente e mais vereadores da Comarca Municipal da Vila de São Sebastião do Caí. O Engenheiro Chefe da Comissão Examinadora, Bacharel Manoel Barata Góes” (ADAMI, 1981, p. 29).

Observe-se que dos noventa alunos freqüentes na sede, foram examinados apenas 30. Ressalta Barata Góis, enquanto examinador, que há pouco estavam funcionando as respectivas escolas e que, apesar disso, o aproveitamento era satisfatório. Chama atenção também a exposição de trabalhos manuais. É Foucault, novamente, que permite inferir esses momentos como rituais de poder, que produzindo a descrição, o registro em ata, os tornam “[...] um meio de controle e um método de dominação” (FOUCAULT, 1987, 159).

Pelo regimento interno das escolas elementares de 1898, o período limite para a realização dos exames era o dia 15 de dezembro. Caracterizava que os integrantes da comissão examinadora o faziam como serviço de utilidade pública e permitia ao professor a escolha pela promoção ou não de festividades.⁴²⁹ O regulamento aprovado em 1906⁴³⁰ aperfeiçoou a avaliação. Os exames, em caráter público, tinham a comissão determinada pelo inspetor regional que a presidia, mais duas pessoas consideradas idôneas e o professor da aula. Cada matéria seria examinada e envolvia parte escrita e parte oral. Todo o processo era registrado em ata.

Em 1909, com a criação dos Colégios Elementares, novas normatizações precisaram ser formuladas. Através do Regimento Interno, aprovado em 1910, e com o Decreto n. 2224, de 29 de novembro de 1916⁴³¹, a regulamentação dos exames finais ganhou maior detalhamento. As datas para a realização eram previstas para iniciarem na segunda quinzena de novembro, perante uma comissão de três membros. Estes seriam nomeados, no caso dos colégios elementares, pelo diretor, a quem caberia a manutenção da ordem e a coordenação dos trabalhos.

A legislação determinava que se examinasse por matérias, onde seriam sorteados determinados pontos previamente elaborados. Primeiramente era aplicada

⁴²⁹ Regimento Interno das Escolas Elementares de 1898, p. 280. In: Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1898.

⁴³⁰ Regulamento da Instrução Pública, 1906, p. 110 e 111. In: Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1906.

⁴³¹ Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916. Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1916. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1917.

a prova escrita, com duração máxima de três horas e, após, a oral. Os resultados eram expressos por notas, sendo: 5 ou ótima; 4 ou boa; 3 ou regular; 2 sofrível; 1 má; 0 nula. As médias na prova escrita, iguais ou inferiores a 3, eliminavam o aluno. Na conclusão, após a prova oral e feita a média, eram considerados aprovados 'simplesmente' os que alcançassem a média 3 ½; aprovado 'plenamente' os que obtivessem a média 4 e com 'distinção' quando atingissem 5. Para avaliar o desenho, a música, a escrituração mercantil, os trabalhos manuais e a ginástica, eram aplicadas provas práticas.

O Decreto referido previa, ainda, que no começo do ano houvesse uma segunda época de exames, para os candidatos que tivessem sido reprovados, no máximo, em duas das matérias de uma série. Também que os alunos que, durante o ano letivo, tivessem feito todas as sabatinas mensais e obtido média de 4 e ½ pontos, seriam considerados aprovados na matéria.

Em 1927, novo Decreto n. 3903⁴³² legislou estabelecendo o regimento interno para as escolas públicas. Foram mantidas diversas das orientações anteriores, mas acrescentava uma regulação maior quanto à duração das provas escritas e o cuidado para separar os alunos, evitando que os mesmos trocassem entre si informações:

Artigo 21º. Reunida a comissão examinadora iniciará os trabalhos pela chamada dos alunos, em seguida, proceder-se-á à prova escrita de um ponto tirado à sorte.

Esta prova durará no máximo meia hora para os exames das escolas iniciadas e da 1ª e 2ª classe dos colégios podendo-se prolongar até por duas horas para a 3ª classe dos colégios e grupos e todos os anos da Escola Complementar.

Parágrafo único – Para a prova escrita a comissão terá em vista a colocação dos alunos na sala de modo a não se poderem auxiliar, distribuindo-lhes papel para a prova com a rubrica dos membros da banca examinadora.⁴³³

Seguiam-se as provas orais. O Decreto trazia para o professor da classe o início dos questionamentos aos alunos. Determinava que, no exame da leitura, nas escolas isoladas e 1ª e 2ª classe dos colégios, a comissão verificaria, em especial, se os alunos bem compreendiam o que liam e, em Geografia, se conheciam o mapa. Detalhava que, concluída a prova oral e procedido o 'julgamento' fosse lavrada ata em que constariam o nome dos examinadores, número de alunos examinados, notas

⁴³² Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁴³³ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

obtidas, matérias do exame, pontos sorteados e outras ocorrências consideradas dignas de nota.

Mantinha em caráter facultativo a realização de festividades no encerramento dos trabalhos letivos, bem como reconhecia a possibilidade de premiação dos alunos:

Artigo 26º. Podem ser instituídos pelo diretor, professores, autoridades, associações ou particulares, prêmios para serem conferidos aos alunos que mais se distinguirem.

Nas escolas isoladas farão as funções de diretores de colégio os subdelegados escolares, que organizarão as bancas examinadoras na qual tomarão parte, presidindo-as.⁴³⁴

Pela documentação consultada, na Região Colonial Italiana, os exames finais eram aplicados por uma Comissão Examinadora determinada pelo Intendente. Em alguns períodos, foi o presidente do Conselho Escolar ou o Inspetor Escolar que fez as escolhas daqueles que participariam como examinadores, mas em geral com o aval do Intendente. O período para os exames, com pequenas variações, foi a segunda quinzena de novembro e a primeira de dezembro.

No dia marcado para o exame, as autoridades que compunham a Comissão responsável dirigiam-se até a escola. Entoava-se o Hino Nacional para, em seguida, conferir a lista de chamada, averiguando a quantidade de matriculados e aqueles que se faziam presentes. Nas escolas isoladas, a comissão examinava cada classe adequando a parte escrita e a parte oral da avaliação. Comuns eram as exposições dos cadernos, trabalhos manuais e demais atividades que a professora considerasse pertinente de exibição. Realizadas as provas, a comissão se reunia e, em seguida, anunciava os resultados. Como era uma atividade pública, muitos pais participavam, acompanhando a realização e o resultado dos exames. Foram espetáculos do ensinar, já que muitas professoras eram elogiadas (ou não) pelos resultados dos alunos. Foram, também, espetáculos do aprender, pois os alunos eram destacados e, em muitas escolas, recebiam inclusive premiação pela condição conquistada.

Indubitavelmente, pode-se afirmar que o momento dos exames finais foi considerado extremamente relevante para a escolarização. Basta que se considerem os mecanismos de visibilidade utilizados para marcá-los – os inúmeros registros fotográficos e as publicações jornalísticas. Após os exames, eram comuns as apresentações artísticas, não raro almoços organizados pela própria comunidade e o registro fotográfico. Como bem situou Foucault:

⁴³⁴ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

O exame combina as técnicas de hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. (FOUCAULT, 1987, p. 154).

Na figura abaixo e, em quase todas apresentadas no decorrer do trabalho, é possível visualizar o momento dos exames finais. A presença do Intendente que acompanha, vigia, quer saber sobre o andamento e aproveitamento dos alunos foi algo marcante nos municípios em estudo. Não apenas Aurélio Porto, mas diversos intendentes acompanharam pessoalmente a realização dos exames finais, no intuito de formarem juízo sobre o desenvolvimento da escolarização e, também, para cientificar as comunidades do valor por eles atribuído à escola pública. Assim ao menos faziam crer.



Figura 49 - Exames finais na escola isolada de São Sebastião de Castro, segundo distrito de Garibaldi, em 1912. Ao centro, sentados, o intendente Aurélio Porto e a professora Francisca Graff Vargas. Em pé, à esquerda e à direita, provavelmente, os demais participantes da comissão examinadora.

Fonte: Fundo Fotografias do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

Independendo do período, se mais no início do século XX ou ao final dos anos 1920, as atas dos exames finais têm, em sua imensa maioria, a mesma seqüência de informações apresentadas. Veja-se a ata a seguir, referindo-se à mesma professora da figura anterior, mas no ano de 1914:

Mel. Manuel Maria de Carvalho, 28 de novembro de 1914.

Aos vinte e oito dias do mês de novembro de 1914, na aula regida pela professora D. Francisca Graff de Vargas, presente a comissão de exames abaixo assinada tiveram lugar os trabalhos de exames comparecendo 29 alunos de 30 matriculados. Em seguida pelos alunos foram feitos exercícios de leitura e cálculos sobre as quatro operações no que revelaram real aproveitamento.

Sendo argüidos diversos alunos em Gramática portuguesa, geografia e historia do Brasil, responderam todas perguntas com toda a precisão e clareza.

Tem esta comissão a notar que nesta aula se nota um excelente método de ensino, boa ordem e disciplina sendo devido a já reconhecida competência da professora que a dirige. Satisfeita a comissão com o resultado do exame de hoje tem somente que louvar muito merecidamente a digna professora D. Francisca Graff de Vargas pelos ingentes esforços que vai fazendo a fim de dar o maior brilhantismo a Instrução Municipal de Garibaldi. O amor no trabalho e o concurso inteligente e esforçado da referida professora é exemplo digno de ser imitado por todos os professores pertencentes ao quadro da Instrução Municipal a qual desta maneira seria única digna de nota entre as suas congêneres do Estado. E para constar se lavrou esta ata que vai assinada pela comissão, professora e pessoas presentes que o quiserem fazer.”

Também em Bento Gonçalves manteve-se, em diferentes anos, uma estrutura de relatar aproximadamente as mesmas informações:

Ata geral dos exames finais da 5ª aula municipal subvencionada pelo Estado, da Linha Leopoldina, n.º 26, 1º distrito deste município de Bento Gonçalves, sob a regência da professora Coraina Leite Zorrer. Aos seis dias do mês de novembro de 1925, perante a comissão examinadora composta dos Sr. Amedeo Vettorelli, Dr. Mario Caorsi e Olympio Lima, sob a presidência do primeiro, tiveram início os exames com a presença de 31 alunos dos 38 matriculados, sendo 11 do sexo masculino e 20 do sexo feminino. Chamada a classe mais adiantada foi submetida a exercícios de caligrafia, ditado de um trecho e pequenos problemas sobre números inteiros.

No exame oral, após leitura do terceiro livro foram os alunos argüidos em regra de gramática, História do Brasil, princípios de geografia, análise gramatical. Ciências físicas, gramática, etc. Procedeu em seguida a comissão ao exame da classe imediata constante de 6 meninas e 2 meninos que leram no terceiro livro manuscrito e exercícios sobre as quatro operações. Concluído o exame destas duas classes, 3ª e 2ª livros, resolveu a comissão aprovar com distinção oito alunos, sendo 6 meninas e 2 meninos e aprovar os demais cujos nomes constam no original lançado no competente livro e aprovar plenamente duas alunas. O livro de matrícula consignava 38 alunos, sendo 26 meninas e 12 meninos, com a freqüência média de 31 alunos, sendo 20 meninas e 11 meninos. E, para constar, lavrou-se esta ata, que vai assinada pela comissão examinadora e por mim professora Coraina Leite Zorrer. À comissão examinadora cumpre-lhe o dever de deixar consignada em ata um voto de louvor à professora Dª Coraina Leite Zorrer pelo grau de

adiantamento demonstrado pelos alunos, bem como pela higiene e disciplina escolar. 5ª aula municipal subvencionada em 6 de novembro de 1925.⁴³⁵

Chama atenção, nesta e em muitas outras atas encontradas, que a Comissão examinadora era formada ou pelo Sub-Intendente, ou pelo Intendente, ou alguma outra pessoa com cargo político ligado à Intendência. Os demais integrantes poderiam ser um professor ou apenas pessoas de renome na comunidade (proprietários de casas comerciais, indústrias...). Prevalecem em todo o período comissões formadas por homens. Exceções são algumas professoras dos Colégios Elementares que, por vezes, ao longo do final da década de 1910 e seguintes, integram as comissões. Caxias do Sul teve a primeira Inspectora Escolar, Alice Cavalcanti Prado e foi em seu relatório que informou:

Tiveram início os exames das aulas municipais em 10 de novembro e terminaram em 4 de dezembro do corrente ano. As aulas do Primeiro Distrito foram examinadas cuidadosamente por uma comissão da intendência da qual fazia parte a Inspectora Escolar e Sr. Santo Ceroni, com o comparecimento pessoal do Sr. Intendente a muitas delas. Nas dos outros distritos, ficaram os exames a cargo dos Srs. Sub-intendentes os quais eram acompanhados de diversas pessoas, ficando assim, as comissões compostas de 3 a 4 membros. O resultado, relativamente, bom. Alice Cavalcanti Prado, Inspectora Escolar.

Outro aspecto relevante nas atas de exames finais são os conhecimentos exigidos e verificados nos exames, temática abordada no capítulo 6. As atas permitem, ainda, pensar sobre as aprovações e reprovações ocorridas. Poucas são as atas encontradas em que há, entre os resultados, alunos retidos. No entanto, em sua maioria, constam casos de alunos que não compareciam. Muitos professores, ao final do período, já alertavam aqueles que não estavam com bom rendimento para que não se fizessem presentes nos exames finais. Era preocupação também dos pais os resultados averiguados nos exames. Relatou Gasperin que “[...] no final do ano letivo vinha uma Comissão Examinadora a fazer o encerramento. Compareciam os pais dos alunos. Mamãe nunca faltava. Mandavam-nos ler, fazer contas no quadro negro e faziam outras perguntas. Olhavam atentamente os cadernos de caligrafia, porque esta tinha muita importância.” (GASPERIN, 1984, p. 76). E, adiante, reforçou:

Mamãe nunca faltava aos exames. Fazia questão que fizessemos boa figura, tanto em conhecimentos como no aspecto físico. Todos os fins de ano comprava-nos fitas para todas, para enfeitar os cabelos e um vestidinho novo. Quem sabe lá com que dificuldades! No último ano de escola éramos seis da

⁴³⁵ Livro de Atas da aula sita a Linha Leopoldina, n. 26. AHMBG.

família que a freqüentávamos. O Itálico também freqüentou, por que havia perdido anos de escola para trabalhar fora. (GASPERIN, 1984, p. 124).

O aproveitamento dos alunos, a disciplina, o asseio, a organização, o ensino cívico e patriótico eram quesitos observados pelas comissões que, ao final das atas, caso pensassem conveniente e merecedor, registravam o ‘voto de louvor’ ao professor. Os registros versavam quase sempre nos termos:

Voto de louvor

A comissão agradavelmente impressionada com os resultados finais dos exames desta aula pelo grau de adiantamento demonstrado por seus alunos, cumpre o grato dever de deixar aqui consignado um voto de louvor a Srta. Melinda Gava, pelo extraordinário esforço e devotamento com que se dedicou à causa da Instrução Pública, bem como ao mesmo tempo congratula-se com o Ilmo Dr. João Baptista Pianca, operoso Intendente deste município, pelo impulso que vem dando à mesma causa pelo modo sábio que faz distribuir a instrução às crianças e ainda pelo critério e acerto com os que sabem ministrar as primeiras letras aos nossos pequenos patrícios tornando assim efetivo o engrandecimento de nossa nacionalidade. Linha Santo Antônio, 3 de novembro de 1928. Olímpio Lima, Maximiliano Piva e Arthur Ziegler.⁴³⁶

Ou então:

Ata de exame. Aos vinte e nove dias do mês de novembro do ano de 1921 compareceram a comissão examinadora composta dos Srs. Tenente Salvador Bordini, Augusto João Nicola e Climaco de Hollanda Cavalcanti, na aula mista subvencionada, no lugar Belveder, 3º. Distrito de Garibaldi, dirigida pela Exma Sr. D. Amabile Stefani Stavinski, procedendo a chamada responderam 52 alunos.

Na 1ª classe destacaram-se os alunos (...). Os demais alunos portaram-se bem. Os alunos foram argüidos em Português, aritmética, geografia e história. *É de justiça consignar nesta ata um voto de louvor a Exma Sr. D. Amabile Stefani Stavinski, que apesar de lutar com falta de material indispensável a uma aula, demonstrou, no entanto, ter amor e dedicação pela escola da qual é professora.*

Os alunos cantaram diversas canções e hinos, inclusive o Hino Nacional e recitaram poesias ficando a comissão bastante satisfeita. E para constar lavrou-se a presente ata que vai por todos assinada. Tenente Salvador Bordini, Ângelo João Nicola, Climaco de Holanda Cavalcanti, Amabile Stefani Stavinski, Amália Etchegoyer de Abreu, João Tofolli.⁴³⁷

Relações de poder permeavam discursos e registros, procurando elevar junto à comunidade que acompanhava os exames os nomes daqueles que ocupavam os cargos públicos. Elogios ao “extraordinário esforço e devotamento”, “ao amor e dedicação” da professora que resultara em um elevado “grau de adiantamento dos alunos” foram diversos. Os registros poderiam trazer observações como “[...]”

⁴³⁶ Livro de Atas da Aula Municipal da Linha Santo Antônio. AHMBG.

⁴³⁷ Ata de exames finais da escola subvencionada de Belveder, em 29 de novembro de 1921. Correspondências, AHGM.

encontramos na escola muita limpeza tanto na casa como nos alunos e estes com muita disciplina.”⁴³⁸ Ou então “[...] revelando bom aproveitamento nos estudos e dando boa impressão aos examinadores, inclusive da limpeza e boa ordem encontrada em tudo.”⁴³⁹ Além disso, as comissões nomeadas apresentavam ao Intendente, quando este não acompanhasse diretamente alguns exames, uma síntese dos resultados:

Em todas as aulas examinadas, observou a comissão a melhor ordem, disciplina, higiene, excelente método de ensino e relativo grau de adiantamento dos alunos que as freqüentam, o que evidentemente comprova os progressos que de ano para ano vem fazendo a Instrução Municipal. [...] Destacou-se em primeiro lugar a aula regida pela professora Josephina de Conto que além de fazerem os alunos que a freqüentam excelente exame das matérias regulamentares, fizeram também ótimo exame de geografia, aritmética, gramática portuguesa e história natural.

Em segundo lugar e em igualdade de condições, se acham as aulas a cargo dos dignos professores Joaquim Fernandes do Pillar e João Preussler Sobrinho nas quais fizeram os alunos além de bons exames das matérias regulamentares, os de português, aritmética e geometria. Em terceiro lugar e em igualdade de condições as aulas regidas pelas esforçadas professoras Luiza Maria Perazoli e Francisca Graff de Vargas.

Pela ordem em que se acham, seguiram-se as aulas regidas pelos professores: Margarida Canini, Gentilia Piletti, Rosina Zamboni, Thereza Lazzari, Rosina Carrera, Maria Mantelli, Genoveva, Ascari, Francisco Eugenio da Camino, Polycarpo Parise, Ângela Roveda, Thereza Nicolini, Letícia Sgaria, Stefano Ampolini, Cândida Graff Becker, Adélia Branchi, Thereza Roveda Bolsoni, Anna Victoria Miorando e Christiano Johannam. Todos estes professores mereceram louvores desta comissão pela ordem e disciplina observadas nas aulas por eles regidas.

As comissões classificavam os professores a partir dos resultados dos exames, e havia repercussões dessas averiguações para os professores e por vezes também para as comunidades, que podiam ter a escola fechada. Os jogos de poder foram evidentes no processo de realização dos exames, pois não foram poucos os professores que prepararam, para os momentos finais, espetáculos demonstrando civismo, patriotismo e, por que não dizer, adulações:

[...] Após o exame uma das alunas trajando o distintivo Rio-Grandense em uma apoteose, saindo improvisada à frente de seus colegas, discursando disse que era pequenina porém com seu coração republicano! E aconselhava seus colegas a serem bons brasileiros, amando o pavilhão de nossa querida Pátria Brasileira! Afinal, terminou convidando todo o colégio a viver o Dr. Borges de Medeiros, o Dr. Intendente e a República, sendo vivado com delirante salvas de palmas, depois a mesma aluna em continência foi cantando o Hino Nacional e em seguida os alunos recitaram diversas poesias

⁴³⁸ Ata de exames finais da escola municipal isolada da professora Beatriz Bozzeto, aos 12 dias do mês de novembro de 1922. Correspondências, AHMG.

⁴³⁹ Ata dos exames finais da aula da Linha Garibaldi Nova, aos 15 dias do mês de novembro de 1922. Correspondências, AHMG.

patrióticas e canções. Em seguida, D. Cosme Fiorini como presidente da comissão usou da palavra dizendo que em nome da comissão achava-se bastante satisfeito em ver o progresso desta aula, dando parabéns aos alunos e aos pais dos mesmos por terem uma professora que se interessa pelo ensino da instrução pública, sendo por isso digna de elogios visto o grande adiantamento do anos passado a este, congratulava-se com Exmo. Dr. Intendente por tão acertada nomeação da digna professora em sua paróquia, as últimas palavras foi calorosamente aplaudido por todos os visitantes e alunos. Nada mais havendo (...).⁴⁴⁰

Entoando hinos, discursando, apresentando poesias, rimas, teatros, danças, músicas, entre outras apresentações, cada professor procurava distinção em seu trabalho, sintetizando, no momento da realização dos exames finais, o valor e a qualidade do trabalho por ele realizado. Observe-se que houve ocasião em que o próprio pároco local se fez presente e tomou para si a palavra, discursando. Era de praxe que os presidentes das comissões examinadoras se manifestassem ao seu final exaltando a instrução pública, os líderes políticos, as famílias e mesmo os alunos que tivessem obtido distinção no aproveitamento escolar.

Findos os exames, os mais adiantados cantaram o hino nacional, canções patrióticas e diversos recitativos. Após de tudo isto, foram distribuídos os prêmios oferecidos por mim, João Tonet, professor da dita aula, e para constar lavrou-se no competente livro esta ata assinada pela comissão e mais pessoas presentes. Em tempo: Declaro mais que após distribuídos os prêmios, o presidente da comissão Sr. Nefre E. Teixeira fez um longo elogio à instrução pública encomendando vivamente aos pais dos alunos de fazerem sempre igual empenho e desvelo pela instrução, fonte de inúmeras vantagens, pelo que todos os presentes aplaudiram dando um viva. Não havendo nada a tratar, encerrou-se [...].⁴⁴¹

Vale referir que a prática de distribuição de prêmios escolares teve espaço garantido nos Colégios Elementares. Em Caxias do Sul, em correspondência ao Intendente, os professores do Colégio Elementar José Bonifácio solicitavam auxílio, no intuito de agradecerem os alunos que se destacassem:

Colégio Elementar de Caxias, 20 de dezembro de 1915.
Ilmo Sr. Major José Baptista, M. D. Intendente Municipal
Os professores do Colégio Elementar desta cidade levados pelo sentimento de gratidão que V. S. tem se imposto, pelo carinho e zelo dedicado a este estabelecimento de ensino vem por meio deste agradecer-vos com a significação sincera do mais leal sentimento.
Outrossim, lembrar a V. S. *com um meio estimulante a bem desta sagrada instrução que é o ideal dos nossos governos, o ninho de nossas aspirações*

⁴⁴⁰ Livro de registro de Atas da 10ª Aula Subvencionada pelo Estado, Linha Alcântara, n. 50. AHMBG.

⁴⁴¹ Livro de registro de Atas da 32ª Aula Municipal Masculina da 3ª Secção do Rio das Antas, 6º distrito de Bento Gonçalves. AHMBG.

dar alguma recompensa a estas crianças que para o ano vindouro se distinguem nesta luta gloriosa do saber.

Contando, pois com vossa benévola bondade e o vosso amor pela Pátria, esperam não deixareis atender esta apelo tão justo *decretando para isso uma verba que corresponda as despesas para alguns prêmios.*

Saúde e fraternidade.

Maria Maximilia Rosa, Antonietta Agostinelli, Maria Luiza Rosa, Alice Leitão Neves e Apollinário Afonso dos Santos.⁴⁴² [grifos meus].

As formas de controle compensatório estiveram presentes. Tratava-se dos ‘estímulos’, de dispositivos disciplinares distribuídos àqueles que demonstrassem maior aproveitamento escolar. A entrega era feita nos dias de realização dos exames finais, quando o ritual escolar de aprovação e classificação dos adiantamentos elevava alguns pelo seu ‘grau de aproveitamento’ e os compensava com menções honrosas ou prêmios, em detrimento de outros. “[...] Por último foram feitos diversos recitativos de poesias do segundo livro, pelos alunos [...], sendo em seguida oferecido diversos prêmios aos melhores alunos pelo seu professor. Não havendo mais nada a tratar-se [...].”⁴⁴³

As próprias legislações municipais previam a entrega de ‘prêmios’ aos alunos e, em sua síntese, eram muito próximas às prescrições estaduais. Referindo-se aos exames, o capítulo nono do Regulamento Municipal do Ensino⁴⁴⁴, de 1928, em Bento Gonçalves, estabelecia que os mesmos seriam realizados na primeira quinzena de novembro, perante uma comissão constituída pelo professor da aula, o presidente da junta escolar e mais duas pessoas, nomeadas pelo Intendente sob a presidência do inspetor de zona. A argüição dos alunos começaria a ser feita pelo professor, seguindo-se os outros examinadores. Concluído o exame, seria lavrada uma ata no livro especial, no qual constaria o nome dos examinadores, o número de alunos examinados, a matéria do exame, os alunos que se distinguiram, bem como outras ocorrências dignas de nota. A ata seria lavrada pelo professor da aula e assinada por todos os examinadores; com reserva, quando houvesse alguma discordância. Terminado o exame, o professor remeteria imediatamente o livro de atas ao Inspetor Geral e era facultativo àquele dar caráter festivo ao ato de encerramento dos trabalhos letivos, podendo para isso convidar autoridades e particulares. Também estabelecia que poderiam ser instituídos, pelos inspetores

⁴⁴² Códice 01.02.01 – Secretaria do Gabinete – Correspondência recebida – Educação, AHMSA.

⁴⁴³ Livro de Registro de Atas e Exames Finais da 2ª Aula Municipal, Bento Gonçalves. AHMBG.

⁴⁴⁴ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

escolares, professores, membros das juntas escolares, autoridades, associações ou particulares, prêmios para serem conferidos aos alunos que se distinguissem.

Nos jornais, destacavam-se os resultados dos exames, as festividades ocorridas no seu encerramento, registravam-se 'louvores' ao fazer de muitos professores. Faria Filho, ao referir-se aos exames finais, muito bem expressou:

Neles e por meio deles, objetiva-se cada vez mais uma idéia de ordem escolar baseada na classificação, seriação, enfim seleção dos alunos não apenas no interior de cada classe, mas no conjunto do sistema escolar, aproximando-se muito ou, mesmo, identificando a noção de ordem com a de homogeneização. (FARIA FILHO, 2000, p.170).

Claro está que a educação das crianças era compreendida como uma ação conjunta entre a família, a escola e a religiosidade. Todos os processos disciplinares vivenciados, especialmente, nessas três esferas, tinham como foco a formação da infância para o trabalho, para os 'novos cidadãos' que a nação brasileira almejava. Escolarização – eis a chave apontada para a civilidade, a 'ordem e o progresso', tão caros aos republicanos de então e que não deixavam de estar em consonância com aspectos disciplinares primados pela Igreja e pelas famílias.

4.2 – Arquitetura e espaço escolar: escolas na Região Colonial Italiana



Figura 50 – Alunos, pais, inspetor escolar e professor Sílvio Stalivieri em frente a escola por ele regida. Na extrema direita, de branco, o Agente Consular da Itália na Colônia Caxias e inspetor das escolas de língua italiana, Domingos Bersani e a cavalo, seu filho Victor Ítalo Bersani. Já no início do século XX, o prédio passou a abrigar uma aula municipal mantendo como professor Sílvio Stalivieri. Fonte: B1438, doação de Conceição Brustolin Abel. Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

4.2 – Arquitetura e espaço escolar: escolas na Região Colonial Italiana

“É de inteira conveniência para a higiene e mesmo disciplina escolar progredirmos nesta sonda, construindo prédios para as escolas, pelo menos nas cidades principais.”
(Manoel Pacheco Prates, 1908)

A figura 50 apresenta a escola italiana do professor Sílvio Slavieri. Para a fotografia, reuniu-se a comunidade escolar: pais, alunos, professor e inspetor escolar. Trata-se de uma das fotografias mais antigas da Região retratando a cena escolar. O prédio foi construído em madeira e coberto pelas tradicionais *scândoles* (tabuinhas). Chama atenção o uso de vidros nas janelas da casa – o que era raro para a maioria das antigas edificações locais. Era uma escola mantida pela comunidade, na zona rural, com ensino misto. No ano de 1908, esse prédio foi assumido pela Intendência de Caxias do Sul através de doação feita pela comunidade. Como escola municipal, manteve o mesmo professor, Sílvio Slavieri, até o ano de 1914 (conforme os registros encontrados nos relatórios dos intendentes). Essa imagem é, de certa forma, a síntese de como a escola, em seu aspecto físico, se constituiu na Região Colonial Italiana: uma edificação erigida pela comunidade, em mutirão, que posteriormente doava ao município o terreno e a construção, buscando assim alcançar o benefício de vê-la provida pelo poder público.

A colonização da Região Colonial Italiana se fez a partir da normatização do chamado Regulamento Colonial de 1867, como já referido. No entanto, é válido lembrar que a citada Lei obrigava a Comissão de Terras, responsável pela medição e demarcação dos lotes, a destinar locais para a administração, a igreja e a escola. Previa-se, portanto, a construção de uma escola para cada núcleo, privilegiando os filhos dos que se estabelecessem nas proximidades da vila. Entretanto, nem essa premissa parece ter sido satisfeita, já que as primeiras escolas funcionaram junto à casa da administração (veja-se o exemplo da Colônia Dona Isabel, posteriormente Bento Gonçalves, na Figura 47). Indubitavelmente, a construção de um espaço específico para a escola é central para a compreensão do processo histórico, social e cultural de institucionalização deste lugar, pois

[...] a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta. A localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico

do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende. (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 45).

A partir desse pressuposto são pertinentes algumas questões, tais como: em que espaços (lugares) foram construídas as escolas na Região Colonial Italiana? Foram edificadas prédios específicos para abrigá-las? Quais os materiais empregados? Onde se localizavam? Como estavam internamente organizadas? Quem as projetou? Quem empreendeu sua construção? Eram espaços de socialização utilizados pela comunidade em outros momentos? Que relação a escola mantinha com as famílias e a comunidade na qual estava estabelecida? Quais indícios a materialidade dessas construções interna e externamente evidenciam das práticas e culturas escolares?

Sabe-se que as escolas públicas e mesmo as particulares e étnico-comunitárias funcionavam, nas primeiras décadas pós-colonização, em lugares improvisados, adaptados para abrigarem a aula. Sua localização, no caso das zonas rurais, foi próximo à capela ou na própria capela – espaço social privilegiado na comunidade, ou, então, como nas sedes, em salas, residências familiares (de pais de alunos ou dos próprios professores), eram lugares emprestados ou alugados. Assim manifesta-se Viñao Frago:

No espaço tradicional da sala-escola de apenas um professor ou professora com meninos e meninas dos 5 aos 12/13 anos podia haver divisões internas mais ou menos marcadas em função das tarefas – ler ou escrever – ou dos graus ou seções em que se classificavam os alunos, ou inclusive espaços anexos como a casa do professor ou um pequeno pátio, mas em síntese, o espaço escolar se reduzia à sala de aula. (VIÑAO FRAGO, 2005, p. 25).

Acrescente-se que foi possível localizar situações em que os professores públicos propunham o ensino particular, recebendo alunos em suas casas, como preceptores:

Jacinto Targa, professor público, com 20 anos de magistério público e particular, *recebe em sua família até 5 alunos de fora* lecionando aos mesmos, além do português, os idiomas italiano e francês. Encarrega-se também de preparar os candidatos ao magistério público. Para mais esclarecimentos enviar correspondências ao mesmo em Nova Trento (Caxias). O professor – Jacinto Targa⁴⁴⁵ [grifos meus].

⁴⁴⁵ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 08 de junho de 1907. Ano VI, n. 34, p. 03. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos sábados.

Inicialmente, diferentes formas de organização do espaço escolar persistiram juntas. Mas, como registram Faria Filho e Vidal,

Na década de 1870, os diagnósticos dos mais diferentes profissionais que atuavam na escola ou na administração dos serviços da instrução, ou ainda políticos e demais interessados na educação do povo (médicos, engenheiros...), eram unânimes em afirmar o estado de precariedade dos espaços ocupados pelas escolas, sobretudo as públicas, mas não somente essas, e advogavam a urgência de se construir espaços específicos para a realização da educação primária. (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 23).

No caso gaúcho, em 1896, o Secretário do Interior e Exterior, João Abbot, identificado com os 'ideais da moderna pedagogia' e, especialmente, com o projeto republicano, preconizava a necessidade de substituir progressivamente as aulas alugadas por espaços especialmente construídos para abrigar a escola:

[...] os aluguéis de casas têm-se elevado ao triplo e quádruplo, e as escolas estão estabelecidas, em sua maioria, em casebres ou salas pequenas que, além de não possuírem as condições higiênicas precisas, não comportam o número de alunos que a elas recorrem em busca do ensino. [...] É preciso que a escola tenha atrativos para o menino e que este a busque com prazer. Mestres capazes, bem preparados e bem remunerados; escolas boas, melhores edifícios, claros e espaçosos: mobiliário escolar decente e moderno, - eis as primeiras e mais urgentes necessidades para a desejada reforma de ensino público e primário entre nós.⁴⁴⁶

Cabe contrapor que, mesmo com muitas enunciações discursivas, no aspecto concreto, durante a Primeira República, pouco se fez nesse sentido. Corsetti analisou que:

O custo sempre ascendente dos aluguéis constituiu-se, assim, em elemento complicador do quadro das condições materiais que cercavam os professores públicos, tanto nas maiores cidades como nos pequenos lugarejos do Estado [...] As condições físicas das escolas, portanto, só tiveram uma certa melhoria na década de 1920. Apesar das preocupações em relação à higiene e do papel a ser cumprido pela escola no campo da saúde preventiva, as condições das escolas foram precárias ao longo de todo o período estudado, na ampla maioria das pequenas escolas públicas espalhadas pelo interior do Rio Grande do Sul. (CORSETTI, 1998, p. 384 e 387).

Em se tratando da Região Colonial Italiana, as escolas públicas ou permaneceram em salas / casas particulares alugadas, ou preponderantemente, foram construídas pelas comunidades. Nas zonas rurais, foi em torno da capela, aglutinadora das sociabilidades, que as escolas foram erigidas. Bem lembra a professora Alice Gasperin, ao contar sobre a Linha Sertorina onde “[...] reunida, a

⁴⁴⁶ Relatório apresentado ao Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, Sr. Dr. Julio Prates de Castilhos pelo Secretário dos Negócios do Interior, Dr. João Abbott, em 31 de julho de 1896. Porto Alegre: Livraria Americana, 1896, p. 05. AHRGS.

sociedade, resolveu construir uma escola no terreno da igreja, com moradia para a professora mais a mãe dela e a irmã.” (GASPERIN, 1984, p. 117).

A figura abaixo, datada de 1902, apresenta uma das casas alugada pela municipalidade na zona rural. Era uma construção em pedra basáltica, revestida de barro e caiada. As janelas e porta eram em madeira. Sobre a porta, a pintura de uma bandeira. Em dias festivos, tradicionalmente as janelas eram ornamentadas com folhas de coqueiro. As crianças, separadas por gênero, estavam, em sua maioria, bem vestidas e penteadas, para uma data especial. Nota-se algumas descalças. Algumas delas seguram livros. É provável que a fotografia tenha sido feita no período dos exames finais. Deduz-se isso pelas roupas usadas, indicando temperatura amena e pela presença de diversos adultos.



Figura 51 - Grupo de professores e alunos da Escola Municipal São Pedro da 3ª Légua, Caxias do Sul, ano de 1902. Fonte: Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Importante salientar que a precariedade de certas instalações provocou reclamações por parte dos professores. Mostravam-se insatisfeitos com as condições de falta de luminosidade e de ventilação, espaço diminuto ou mesmo pela necessidade de se providenciar melhorias nas casas. Com relação às reformas das casas que abrigavam as escolas públicas, um dos indícios mais antigos foi

localizado na reforma da “[...] aula pública de sexo masculino nesta Villa [Caxias do Sul], por ordem do Engenheiro Chefe da Comissão de Terras.” (ADAMI, 1981, p. 44). A reforma foi feita em 1891 e a escola teve suas paredes internas caiadas com gesso e cola, vidros colocados, pintura externa, consertos nas escadas de pedra, na cozinha e na latrina. O assoalho nas duas entradas foi renovado bem como a linha madre e os barrotes. Uma escada de madeira foi construída e toda a cerca restaurada. O valor despendido foi de 410\$000 réis. (ADAMI, 1981, p. 44).

Medidas para melhorar as condições de espaço foram sendo tomadas, cada qual dimensionada nas possibilidades das Intendências. José Domingues de Almeida, um dos primeiros professores públicos em Caxias do Sul e, por breve período Intendente, autorizou o pagamento de uma complementação do valor de aluguel pago pelo Estado a fim de que as condições permitissem abrigar, na aula, os 80 alunos que, em média, freqüentavam a escola da vila:

Intendência Municipal de Santa Tereza de Caxias, 2 de julho de 1895.
Ao tesoureiro.

Querendo que este município concorra de algum modo eficaz para o melhor desenvolvimento do ensino primário, e entendendo que pela insignificante quantia de 12\$000 réis pelo Governo do Estado destinada ao aluguel da aula desta Vila não pode obter o respectivo professor cômodo nas condições exigidas pela higiene escolar para cerca de 80 alunos, número a que tem atingido a freqüência média da mesma aula, resolvo autorizar-vos a pagar para Rodolfo Felice Laner, proprietário da sala ocupada pela escola a quantia de 8\$000 réis anuais, a partir de 20 de fevereiro último, até que o Governo aumente aquela quantia de 12\$000 réis, conforme já foi pedido em ofício nº 23 de 9 de março próximo findo.

José Domingues de Almeida, Intendente. (ADAMI, 1981, p. 68 e 69).

Diversos professores enviaram em seus relatórios descrições da dificuldade de adequar o número de alunos ao espaço disponível, como foi o caso registrado a seguir:

Relatório do exercício e movimento da aula mista da vila de Caxias apresentado pela professora ao Cidadão Inspetor da 3ª. Região Escolar [...] Prédio e Móveis. O prédio em que funciona esta aula mesmo sendo dos melhores, não preenche o fim; *muito acanhado para comportar o número de crianças matriculadas, dificulta a manutenção da ordem e disciplina que são o primeiro desideratum em uma escola*. Seus móveis estão em bom estado e foram fabricados com as convenientes vistas pedagógicas. Observações pedagógicas no sentido de corrigir defeitos. [...] Aula mista de Caxias, 30 de outubro de 1897. A professora. [grifos meus].

As queixas versavam também sobre melhorias necessárias a serem providenciadas:

Aula municipal mista do Travessão Borghetto. Cidadão Intendente Municipal Rogo-vos que forneçais a esta aula os objetos pedidos na relação junta a fim de que possa no ano entrante cumprir bem com os meus deveres. Aproveito a oportunidade para pedi-vos que *oficieis ao cidadão Borghetti, proprietário da casa onde funciona esta aula a fim de que ele mande colocar vidraças nas janelas da sala de aula. Saúde e fraternidade. A professora Ersilia Petry.* Consta ainda no ofício: “Oficiei ao Borghetto para colocar vidraças na sala onde funciona a aula. Caxias, 21 de janeiro de 1899. Campos Júnior.⁴⁴⁷ [grifos meus].

As medidas para atender às demandas e aos melhoramentos considerados importantes e necessários pelos professores esbarravam, geralmente, na questão orçamentária dos municípios. Buscando regular esta e outras necessidades, em Caxias do Sul, o Intendente Penna de Moraes, em 10 de janeiro de 1913, utilizando-se de dispositivo legal, reorganizou a distribuição das escolas e, no artigo 5º, prescreveu que “[...] os moradores do local em que funcionar a escola porão a casa em condições à disposição do município para que seja instalada. No caso que tenham de construí-la, obedecerá a instrução o requisito de ventilação e acesso de luz, a juízo do intendente.”⁴⁴⁸ Ou seja, incumbia à comunidade que quisesse ver a escola pública instalada, a obrigatoriedade de providenciar para que o local existisse e fosse adequado.

Buscando encaminhar e resolver o problema, Penna de Moraes procurou a Secretaria de Obras Públicas do Estado. Esta, confeccionou a planta que servia de orientação para as novas construções. Algumas casas já haviam sido construídas seguindo aquele padrão, conforme os recursos ‘modestos’ que os colonos podiam destinar a tal empreendimento, citava ele em 1914. Em seu relatório, o próprio Penna de Moraes comentava:

Mandei confeccionar na Inspeção de Obras Públicas da Intendência, uma planta para as modestas edificações que nas várias circunscrições urais, destinam-se à instalação das escolas. Nelas estão tanto quanto possível, conciliadas as condições de higiene e estética indispensáveis nas casas onde funcionam quaisquer institutos de ensino. E, a despeito das dificuldades financeiras com que, no decorrer do ano, tem lutado os agricultores, já algumas delas estão prontificadas, segundo a planta referida. A todas as escolas fiz distribuir escudos com as armas nacionais. E o restante do material do ensino a que aludi no relatório do ano passado, como sejam os mapas, murais para ensino de geografia e rudimento das ciências naturais, ainda não me foi possível adquiri-lo, visto o não terem permitido os escassos recursos a esse fim destinados.⁴⁴⁹

⁴⁴⁷ Fundo Educação e Cultura. Códice 06.01.03 - AHMSA

⁴⁴⁸ Fundo Educação e Cultura. Leis e Decretos. Códice 01.01.01 – AHMSA.

⁴⁴⁹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular – Mendes & Filho, 1915.

A fachada (vista externa) das escolas municipais de Caxias do Sul seguiria o modelo abaixo:



Figura 52 - Projeção de como seriam as escolas municipais de Caxias do Sul – Secretaria de Obras Públicas do Estado. Fonte: Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

De traço arquitetônico simples, o projeto internamente não previa divisões do espaço. Constituíam-se de uma ampla sala ventilada por seis janelas e uma porta frontal. Não estava previsto no projeto outras recomendações quanto ao espaço externo, como pátio para recreação ou, como já havia em algumas construções, local para a residência do professor.

A sistematização e organização buscada pelo Intendente Penna de Moraes, de certo modo, de forma aleatória, já se fazia. Desde o final do século XIX, as comunidades construíam ou emprestavam áreas para abrigar a escola. Há registros inclusive de doação de terreno, do empreendimento de mutirão comunitário para dar conta da necessidade de um espaço para abrigar a escola⁴⁵⁰.

⁴⁵⁰ Para exemplificar, veja-se a transcrição: “Nós, Nissoli Valentino e Pasqua Nissoli, abaixo o nosso rogo assinados, proprietários de um pedaço de terras no lote n. 18 do travessão Dom Pedro II da sétima légua, fazemos doação do dito pedaço de terra com 23 metros de frente e 7 de fundo, confinando a Oeste com o travessão supra mencionado e pelo Norte, Sul e Leste com terras dos

Reiterando considerações produzidas em anos anteriores, em 1916, Penna de Moraes, renovou a enunciação da necessidade de edificar espaços específicos para as aulas, juntamente com a fiscalização assídua (ele mesmo fora inspetor estadual), como meios imprescindíveis para a melhor eficácia do ensino. Afirmava ele:

Torna-se ainda mister que as escolas respectivas mereçam esse nome, sob o ponto de vista do conforto, higiene e relativa estética [...]. Refiro-me, principalmente, às condições das casas destinadas ao funcionamento das escolas as quais, ainda que modestas, devem possuir aqueles requisitos, isto é, espaço, luz, ventilação e simpática aparência, além do material de ensino indispensável, tal como: mapas murais, lousa, escudo com as armas nacionais, bandeiras, etc.⁴⁵¹ [grifos meus].

A dificuldade (principalmente econômica) para dar conta da uniformização arquitetônica das escolas persistiu. Afirmou Celeste Gobbato, Intendente de Caxias do Sul, em 1925:

Vários tem sido os inconvenientes resultantes da circunstância de serem as casas onde funcionam as escolas, de propriedade da sociedade local. Nesse regime, a conservação das escolas torna-se difícil, bem como as reformas necessárias, atendendo que nem sempre os seus proprietários compreendem essas necessidades, além de não apresentarem a necessária uniformidade. Essa situação embaraça, muitas vezes a nomeação de professores que passam a ser impostos pelos proprietários sob a ameaça de não permitirem o funcionamento da escola. [...] Ainda, como conseqüência, o mobiliário escolar, deficiente e não muito próprio, pertence também as referidas sociedades não sendo possível a reforma deles ou aumento por parte da municipalidade desde em edifícios particulares.⁴⁵²

mesmos doadores as moradores do travessão Dom Pedro II da 7ª légua representados pela comissão abaixo assinada, senhores Dall'Alba Agostino, Mazzotti Davide, Lenzi Cesare, todos moradores do mesmo travessão e domiciliados neste município *para o fim de ser construída uma casa para ser localizada por a aula pública do dito travessão nas condições seguintes: 1º. A dita doação vigorará somente enquanto continuar a funcionar a dita aula. 2º. Sendo por motivos superiores suspensa a aula o edifício ficará para ser ocupado por nova aula pública ou por aula particular. 3º. A comissão não terá direito de propriedade algum, sobre dito pedaço de terra que é exclusivamente doado para o funcionamento da aula.* Então pela referida comissão foi dito que aceitava a oferta na forma expressa. E por se acharem assim concordes mandaram lavrar esta escritura particular que assinam fazendo o rogo dos doadores Dante Pellizzari com as testemunhas Ludovino Sartori e Jose Chiaradia. Declaram mais que estimam a presente doação em vinte mil réis. Caxias, 17 de abril de 1901." *Em seguida constam as assinaturas.*[grifos meus]. Fundo Educação e Cultura. Códice 06.01.02 – Diretoria de Instrução Pública. AHMSA.

⁴⁵¹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal a 15 de novembro de 1916 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1917.

⁴⁵² Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobbato. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

Pela constatação de Gobbato, é possível perceber a importância que tinham as comunidades no empreendimento das escolas: em muitas delas, a casa e o próprio mobiliário ainda eram propriedade e investimento das famílias da localidade. A interseção e o jogo de poder sobre quem estava autorizado a “comandar”, a decidir sobre a escola e seus fazeres ultrapassa as prescrições públicas emanadas pelas autoridades. Na medida em que as famílias construam o local da escola, tornavam-se partícipes das decisões, das práticas e inclusive dos fazeres docentes, como abordado no capítulo 5.

Apesar de Gobbato criticar a condição de muitas escolas pertencerem à comunidade, no álbum “Rio Grande do Sul Colonial” registrou-se, com relação ao município de Garibaldi:

A instrução municipal tinha, em 1916, 28 aulas públicas, de que apenas estavam então duas escolas vagas, achando-se providas todas as outras que funcionavam em prédios próprios, expressamente feitos para esse fim, em cada secção, dados gratuitamente pelos colonos que também preparavam neles os compartimentos precisos para a residência do professor. São prédios espaçosos e ventilados, de excelente aspecto, com todos os preceitos de higiene escolar. O mobiliário também é feito e dado pelo colono, que ainda auxilia espontaneamente os professores com presentes, à vista da exigüidade dos vencimentos que percebem da municipalidade.⁴⁵³

Os indícios em outras fontes talvez não permitam pensar com tanta positividade sobre os espaços escolares da Região, como no relato do álbum. No caso de Bento Gonçalves, a questão do espaço escolar foi motivo de preocupação e planejamento evidente na administração de João Baptista Pianca, que era engenheiro. Registrou em seu relatório:

Quanto a parte higiênica nas atuais aulas foram introduzidos melhoramentos como caiação interna, colocação de janelas envidraçadas e separações indispensáveis; pelo Sr. Intendente Municipal já foi projetado um tipo de aula rural de conformidade com as resoluções do Congresso de Caxias, tendo sido fornecidas cópias aos municípios que tomaram parte naquela reunião [Congresso das Municipalidades]. Este modelo tem servido de base às novas aulas deste município. A atual administração pretende ainda dotar as sedes dos distritos de aulas cujos prédios serão construídos em conformidade com o projeto existente e criar nas aulas municipais o serviço regular de inspeção médica, é mais uma medida de higiene com que se procura melhorar o ensino.⁴⁵⁴

O projeto elaborado por Pianca consistia no seguinte:

⁴⁵³ Álbum “Rio Grande do Sul Colonial”, p. 272 e 273.

⁴⁵⁴ Relatório da administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.

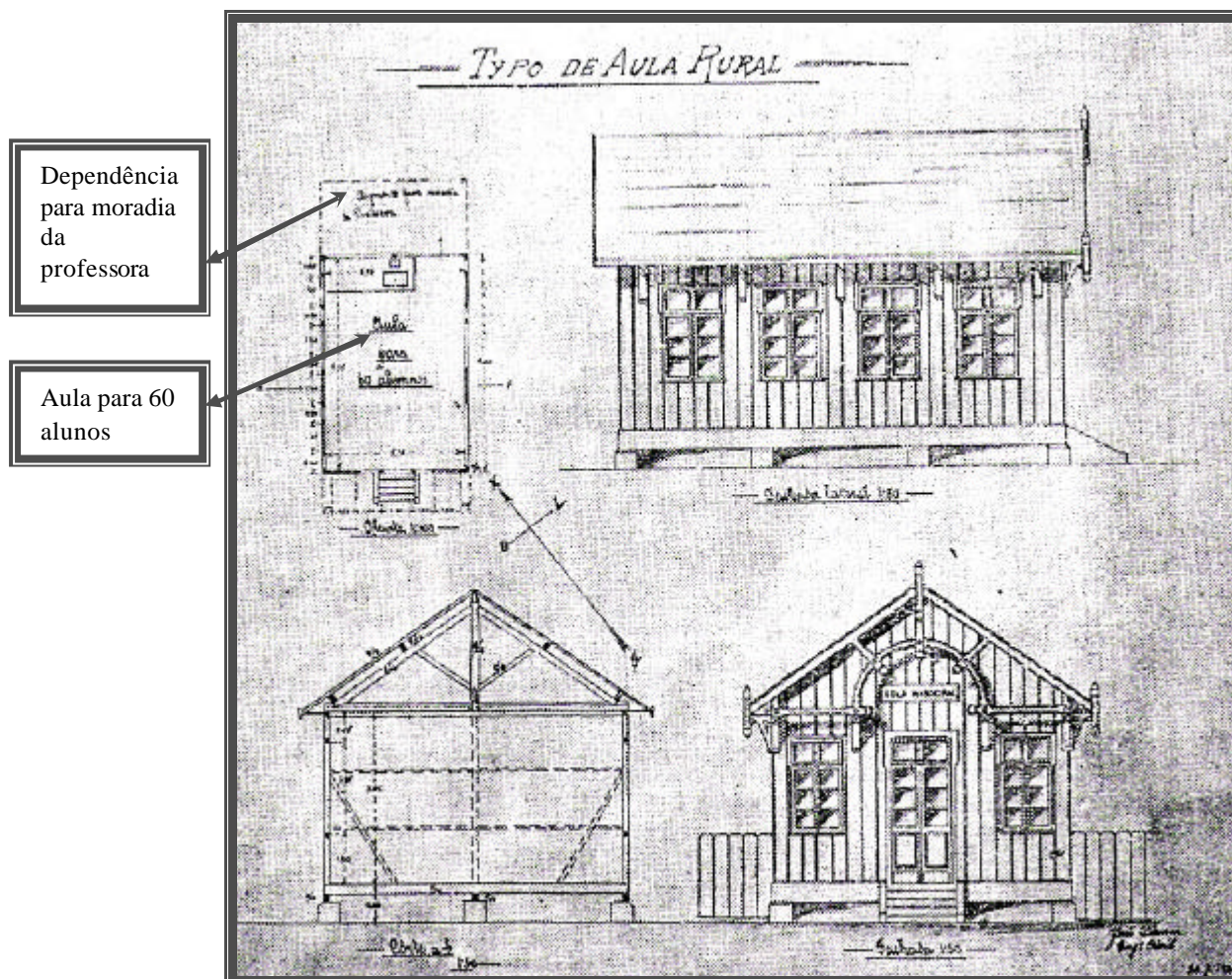


Figura 53 - Projeto das escolas isoladas para Bento Gonçalves construídas a partir de 1925. Fonte: Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.

A construção de escolas rurais pelo projeto de Pianca previa o uso de madeira e separava o ambiente em dois espaços: o de aula e o de residência para professor. Uma construção simples, que não demandaria muitos custos e que poderia contar com o auxílio, para a construção, da mão-de-obra em mutirão das próprias famílias interessadas em erigir uma escola em sua comunidade. Na figura a seguir, pode-se visualizar uma das escolas construídas seguindo o padrão arquitetônico projetado por Pianca:

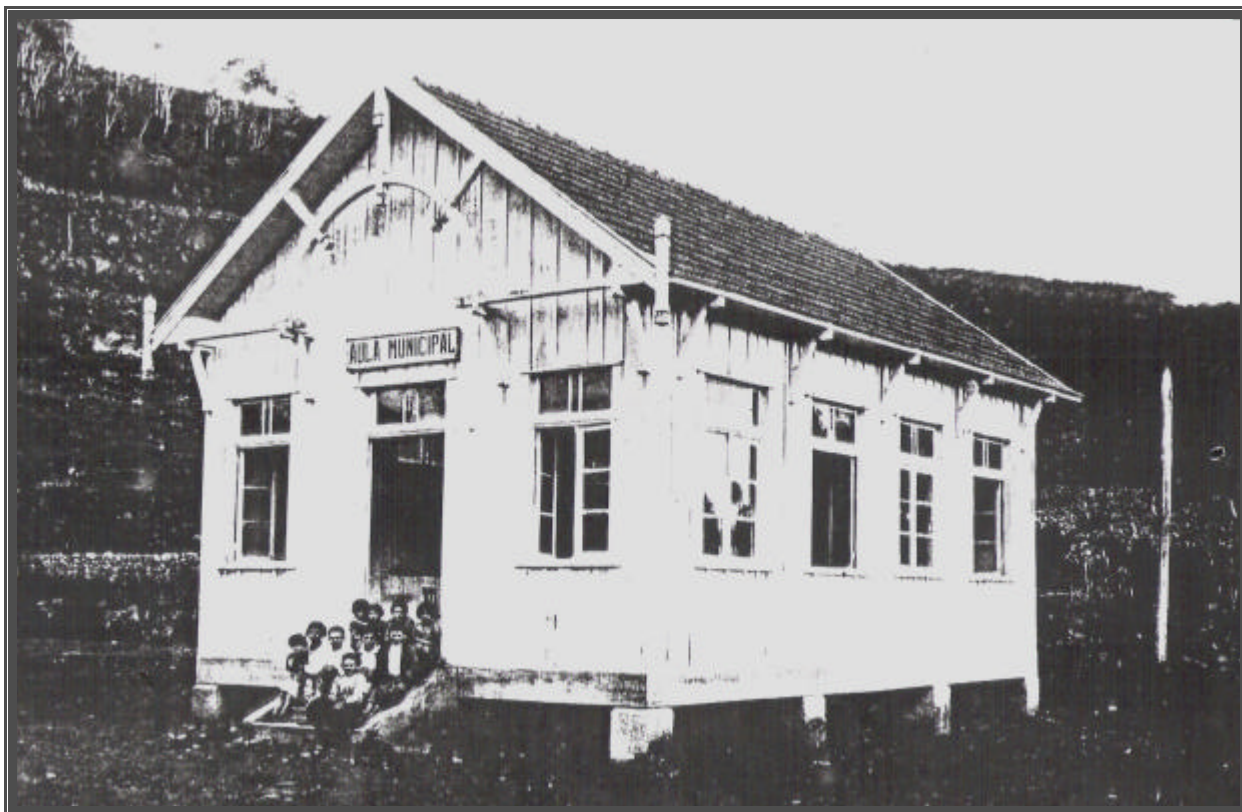


Figura 54 - Escola rural na Linha Palmeiro, Bento Gonçalves, 1930. A construção segue os parâmetros arquitetônicos projetados pelo engenheiro e ex-intendente de Bento Gonçalves, Dr. João Baptista Pianca. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

Algumas escolas foram construídas entre os anos de 1925 e 1928, seguindo a orientação arquitetônica que, na avaliação de Roman Ros, diretor do Colégio Elementar de Bento Gonçalves “[...] Compreendida a necessidade, que havia, de dar às casas rurais que servem de escola, um estilo uniforme, e correspondente às exigências da moderna pedagogia, confeccionou ele [João Baptista Pianca] uma planta, a que devem obedecer as novas casas que se forem construindo, e mandou remodelar as já existentes.”⁴⁵⁵

Fica muito evidente nas enunciações discursivas de Pianca e Roman Ros, a conveniência de adaptar o ambiente escolar conforme as necessidades e as demandas pedagógicas, bem como a preocupação com as questões postas por higienistas. Como afirma Gondra:

Esse movimento, rumo a uma remodelação da escola, tinha no horizonte a utopia de produzir uma sociedade escolarizada, regenerada e homogênea. Uma escola e uma sociedade higienizada. Enfim, uma sociedade civilizada na medida em que se acreditava [...] vigorosamente na escola como ‘oficina da nacionalidade’ que seria nela que se forjaria ‘a tempera de ações dos povos que conduzem à civilização. (GONDRA, 2003, p. 544).

⁴⁵⁵ ROS, Ângelo Roman. A instrução pública em Bento Gonçalves. In: *Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928*.

O sucessor de Pianca na Intendência de Bento Gonçalves prosseguiu com o projeto de construção das escolas, conforme seu relatório, em detalhes:

Aulas municipais - a administração passada iniciou a construção de aulas nas sedes dos distritos rurais, sendo esses um dos serviços que muito recomendam a inteligência e descortino de meu antecessor, o qual chegou a concluir duas, uma na sede de 2º distrito e outra no povoado de Santa Tereza, 5º distrito. A construção da terceira, destinada ao 3º distrito, havia ficado contratada. Assim providenciei para execução da obra que, pouco depois, foi terminada, passando a aula municipal a funcionar em prédio próprio e adequado. Faltam, ainda, mais duas, respectivamente, para as sedes do 4º e 6º distritos. Estas, logo que possível, serão construídas, ficando assim todos os distritos do município providos de edifícios próprios.

Na aula de Monte Belo, mandei construir as acomodações necessárias à residência do professor, conforme aliás, consta do projeto de todas elas. Por medida de economia, fez-se apenas a sala de aula, deixando-se as residências para serem construídas quando necessárias como aconteceu em Monte Belo onde o professor não conseguiu encontrar casa de moradia. Esse aumento obedeceu ao tipo de construção da aula, conservando suas linhas, constando de dois quartos e cozinhas e custou a importância de Rs 3:000\$000, principalmente porque manteve o mesmo estilo do salão principal. O terreno em que foi construída a aula da sede do 3º distrito, Jansen, será doado ao município.⁴⁵⁶

Vale considerar que o mesmo projeto que serviu de orientação para a construção de escolas em Bento Gonçalves foi enviado para Garibaldi, conforme atesta o ofício:

Intendência Municipal de Bento Gonçalves em 31 de julho de 1925.

Ilmo Sr. Antonio Paganelli, Intendente Municipal de Garibaldi

Tenho a honra de passar às vossas mãos um exemplar da planta para o edifício das escolas rurais que deverá servir de tipo, conforme deliberação tomada no Congresso de Caxias.

Valho-me da oportunidade para afirmar-vos os protestos de minha elevada estima e mui distinta consideração. Saúde e fraternidade. João Baptista Pianca. Intendente.⁴⁵⁷

Mesmo os Colégios Elementares e Grupos Escolares tiveram problemas de investimento nesse sentido. Para a instalação do Colégio Elementar, o Estado exigia que os municípios providenciassem no sentido de proverem um espaço adequado ao seu funcionamento. Na ânsia de conquistar o benefício, os intendentes utilizaram, como no caso de Bento Gonçalves, parte do andar térreo da própria sede administrativa da Intendência. Porém, em correspondência enviada ao Presidente do

⁴⁵⁶ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Bento Gonçalves pelo Intendente Olinto Fagundes d'Oliveira Freitas em 15 de outubro de 1929 e referente ao período de 15 de novembro de 1928 a 30 de setembro de 1929. Editora Globo, 1930, p. 46 e 47.

⁴⁵⁷ Correspondências. AHMG.

Estado, Borges de Medeiros, o Intendente de Bento Gonçalves, Antônio Marques de Carvalho Júnior, denunciou os problemas decorrentes e solicitou que o Governador ponderasse sobre a ‘necessidade urgente e inadiável’ de um edifício próprio para o Colégio Elementar da Vila. Escreveu Carvalho Júnior:

[...] O Colégio Elementar há cerca de 13 anos acha-se entranhado, em caráter prisioneiro, na parte térrea do edifício municipal, onde ao saber, além de improvisar pela falta de elementos indispensáveis, ar e luz, não possuem os demais requisitos sugeridos pela pedagogia, bem como sinto a falta de comodidade já não comporta o elevado número de alunos, que matricula, visto que o professor da aula tomou como conseqüência lógica, o engrandecimento da população. cobrar.

Além disso, o Colégio acha-se em tal situação que nem sequer possa bater para recreio pois o local é inapropriado, não há espaço para a preleção das classes reunidas.

Acuso a todos esses fatos a circunstância de estar ele localizado de modo tão descômodo, que se vê obrigado a suspender seus trabalhos durante as sessões do Tribunal do Júri, que as vezes duram 2 e 3 dias, visto seu funcionamento perturbar aquelas solenidades, que exigem absoluto silêncio.

Finalmente o serviço forense e as seções da Intendência, especialmente de contabilidade muito sofrem com a natural das crianças, vindo desta forma perturbar os trabalhos, novamente durante os recreios, entradas e saídas das aulas.

Em ofício n. 1199, de 23 de maio do ano próximo findo, o Sr. Dr. Secretário do Interior informou a esta Intendência haver o Governo do Estado resolvido construir edifícios apropriados para os Colégios Elementares, solicitando informação sobre a doação de um terreno por parte do município.

A resposta desse ofício consta de cópia ampla, pelo qual se verifica que o terreno acha-se há muito, à disposição do Governo para a referida construção. Em vista do exposto tenho por fim sentenciar a V.Exa. a pedido, já feito, visto ser o fato uma medida de elevada importância para esta vila a edificação de um prédio para o referido Colégio.

Convicto de que o Benemérito Governo do Estado, que tanto interesse e dedicação tem sempre demonstrado pela instrução pública, vendo como esse grande melhoramento enriqueceria a soma de edifícios já designados a este município, de ante-mão penhorado, agradeço a V.Exa., valendo no ensejo para saudá-lo com os meus protestos da mais elevada consideração e incondicional fidelidade. – Saúde e fraternidade. – O Intendente – Antonio Joaquim Marques de Carvalho Junior.⁴⁵⁸

O Colégio Elementar de Bento Gonçalves esteve localizado no térreo da Prefeitura Municipal (que abrigava a parte administrativa da Intendência, o Tribunal e, aos fundos, a cadeia) durante mais de duas décadas. Aulas suspensas quando havia julgamentos, ausência de espaço adequado para o recreio e as diferentes atividades pedagógicas. Se consideradas as vantagens indicadas para a criação dos Colégios Elementares, e compararmos com o ofício de escrito pelo Intendente Carvalho Júnior, é possível verificar que entre as condições almejadas e as reais, havia muitas diferenças.

⁴⁵⁸ Correspondência expedida pelo Intendente. AHMBG.



Figura 55 - Colégio Elementar de Bento Gonçalves na década de 1920. Aos fundos o prédio da Intendência onde, no térreo, funcionou o Colégio até o ano de 1935. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

Em 1929, no relatório do Intendente Freitas, era destacado que “[...] em virtude de solicitação do Estado, o município adquiriu um terreno para a construção de um Colégio Elementar nesta vila devendo-se doar a área de 10000 metros quadrados. As obras de tão importante e indispensável melhoramento serão brevemente, conforme os desejos do benemérito Governo do Estado [...]”.⁴⁵⁹

O edifício para abrigar o Colégio Elementar só foi construído na década de 1930 e inaugurado em 1936. A construção tornou o prédio da escola um espaço monumental, na época. Localizado na rua principal da cidade, era um dos melhores e maiores prédios de Bento Gonçalves.

⁴⁵⁹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Bento Gonçalves pelo Intendente Olinto Fagundes d'Oliveira Freitas em 15 de outubro de 1929 e referente ao período de 15 de novembro de 1928 a 30 de setembro de 1929. Editora Globo, 1930, p. 17 e 18.

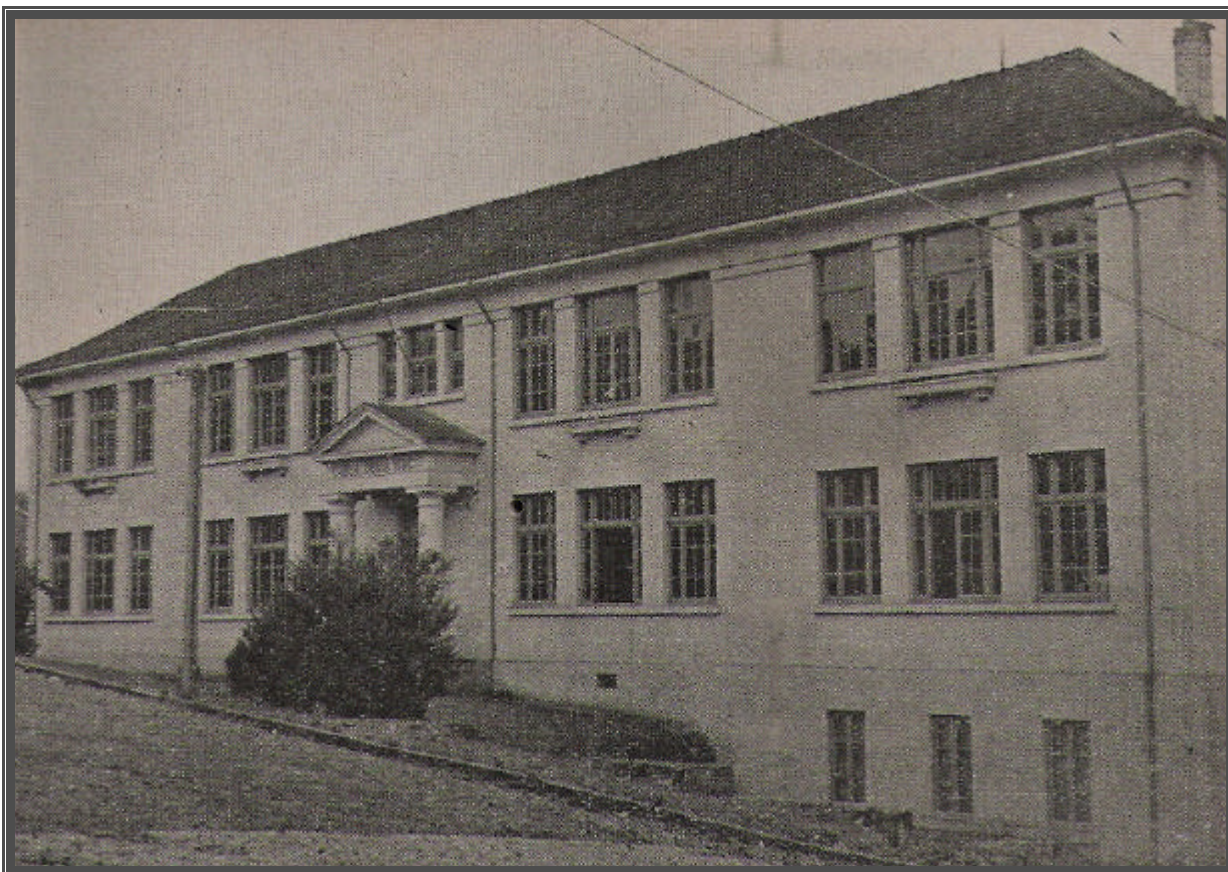


Figura 56 - Colégio Elementar Bento Gonçalves da Silva – Bento Gonçalves, prédio inaugurado em 1936. Fonte: Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

Já o Colégio Elementar de Caxias do Sul foi instalado inicialmente em prédio pertencente à Sociedade Italiana Príncipe de Napoli, até meados de 1920, e depois transferido, conforme o documento:

Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior. Porto Alegre, 16 de novembro de 1920. Ao Sr. Presidente do Conselho Escolar de Caxias. O Sr. Secretario manda dar-vos conhecimento, para os devidos fins, de que a Societá Italiana di Mutuo Soccorso Principi de Napoli em requerimento de 8 do corrente, após justificativas, solicita providências no sentido de ser desocupado o prédio em que funciona o colégio elementar dessa cidade. Saúde e fraternidade. Servindo de diretor geral, Marcos Avelino de Andrade.⁴⁶⁰

Com a transferência, teria sido instalado no prédio apresentado a seguir, para depois, em 1936, ser novamente mudado⁴⁶¹.

⁴⁶⁰ Códice 01.03.01, fundo Conselhos Municipais, Conselho Municipal Escolar, AHMSA.

⁴⁶¹ “[...] Aprovados os projetos-tipos, abriu-se concorrência pública, com o prazo de 30 dias, que terminará a 10 de outubro, para a construção de 16 edifícios escolares, em Pelotas, São Borja, Alegrete, Encruzilhada, Cangussú, Montenegro, Uruguaiiana, Caxias, Vacaria, Bento Gonçalves, Torres, Taquara, Julio de Castilhos, Ijuí e Porto Alegre.[...]” In: Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Rio Grande do Sul, pelo Presidente Getúlio Vargas na 1ª sessão ordinária da 11ª legislatura em 20 e setembro de 1929, p. 04. [grifos meus].



Figura 57 - Alunos e professores do Colégio Elementar José Bonifácio – 1926. De 1920 a meados do ano de 1936 funcionou no prédio que aparece na fotografia e que fora construído por uma antiga Sociedade Dramática de Caxias. Anteriormente à escola foi sede de cinemas ambulantes no início do século XX. À esquerda, em pé, o primeiro diretor, Apolinário Alves dos Santos e, ao seu lado, a professora Ana Maria Rath de Queiroz. Outros professores não identificados estão na escadaria. Fonte: C0435 GSA, Coleção João Spadari Adami, Arquivo Histórico Municipal João Spadari, Adami.

Outra situação que merece destaque é caso do Grupo Escolar de Nova Vicenza. A professora, Maria Mocellini, denunciou, em 10 janeiro de 1926, ao Intendente de Caxias do Sul, Celeste Gobbato:

Comunico-lhe que a casa onde moramos não é suficiente para o colégio, faltando as melhores comodidades.

- 1) A casa está colocada na rua.
- 2) Não tem água, nem quintal.
- 3) Tenho em vista a casa de Francisca Tomazini que está em boa condição, no lugar muito próprio, tendo água, quintal, casa sobradada.
- 4) O dono encontrando comprador vende, segundo me consta, por onze contos e se é para alugar 50\$000 ou 60\$000 ou mais por mês, quantia que não posso pagar.

Com isto deixo ao seu dispor e peço-lhe fazer ciente ao digníssimo Dr. Protásio Alves, digníssimo Presidente Escolar da Instrução Pública.

Nestes termos, aguarde às suas ordens.

Saúde e fraternidade.

Maria Mocellini- Professora Pública.⁴⁶²

⁴⁶² Fundo Educação - AHMSA.

Em 21 de janeiro de 1926, a referida professora enviou nova carta, lamentando pela não aquisição da casa por ela sugerida como 'ideal' para a escola. E, como resposta, recebeu outro ofício em que o Presidente do Conselho Escolar a informava de que “[...] é fora de cogitações a possibilidade de compra do prédio em questão. O Estado não intervém no assunto de casas, sob nenhum pretexto, dando por isso, uma quantia fixa à respectiva professora que resolverá soberanamente e como melhor lhe aprouver[...].”⁴⁶³ Apesar de veicular-se o discurso da necessidade de substituir os aluguéis por escolas planejadas e construídas especialmente para essa finalidade, os investimentos feitos foram a longo prazo.

Em São Paulo, e em outros centros urbanos maiores do País, as edificações escolares iniciadas em 1890 foram construídas visando à monumentalidade. Concebidos e construídos como **templos de saber**⁴⁶⁴, traziam simultaneamente um conjunto de saberes, de projetos político-educativos, e punham em circulação o modelo definitivo da educação do século XX: o das escolas seriadas (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 25). Saliente-se que também no Rio Grande do Sul ocorreu processo similar e, no caso dos municípios em estudo, a concepção 'monumental' de colégios elementares e grupos escolares deu-se em meados da década de 1930 e 1940.

Outro exemplo pode ser observado na Figura 58. O Colégio Complementar, responsável pela formação de professores em Caxias do Sul do Sul, foi construído numa das principais ruas da cidade e os traços arquitetônicos do edifício são marcados pelos ideais republicanos e positivistas, que viam na educação um investimento necessário e fundamental para a regeneração social. Era uma construção assobradada, com diversas aberturas promovendo ampla ventilação nas diversas salas. Na parte frontal, as janelas apresentavam-se todas ornamentadas. A presença da bandeira nacional e dos muros que separavam o prédio da rua (espaço público) demarcam a relação com o ambiente urbano: ali estava o lugar 'do saber instituído'. Como afirma Schimmelpfeng:

Aquele espaço escolar, delimitado pelos muros, possuía uma função reguladora e um tempo diferenciado, com novos usos e valores. Lembrando o sistema de oposições já consagrado entre a casa e a rua, os muros representariam a passagem para um mundo onde existem regras fixas e

⁴⁶³ Fundo Educação. – AHMSA.

⁴⁶⁴ Como expressa o estudo de SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização*. São Paulo: ed. UNESP, 1998.

novas formas de comunicação, e a entrada neste espaço exigia uma postura diferenciada. (SCHIMMELPFENG, 2005, p. 151).



Figura 58 - Colégio Complementar de Caxias do Sul com suas três primeiras turmas de 1930, 1931 e 1932. Ano de 1932. Fonte: B3869, fotógrafo: Giacomo Geremia, doação de Adélia Ida Tronquini. Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Importante referir que a Escola Industrial de Caxias do Sul, inaugurada em 1917, numa união de iniciativas estaduais e municipais, estava instalada em um espaço privilegiado para a época. São construções numa perspectiva de “[...] racionalização e a higienização dos espaços e o destaque do prédio escolar com relação à cidade que o cercava visavam incutir nos alunos o apreço à educação racional e científica, valorizando uma simbologia estética, cultural e ideológica constituída pelas luzes da República.” (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 25). Era uma espaçosa casa assobradada, em alvenaria, com cobertura de telhas artesanais, vidros nas janelas, bem ventilada e servida de iluminação como pode-se observar na figura a seguir:



Figura 59 - Escola Industrial Elementar de Caxias em 1917. Fonte: Álbum “Rio Grande do Sul Colonial”.

No caso do município de Garibaldi, a conquista do Grupo Escolar foi efetivado apenas em 1926. A Intendência providenciou no sentido de adaptar o espaço para a escola, conforme orientações passadas:

Porto Alegre, 12 de maio de 1925. Ao Sr. Dr. Secretário manda declarar-vos que podeis dar início à construção complementar que a Secretaria das Obras Públicas julga necessária, a fim de que o edifício oferecido por essa municipalidade, para a instalação do grupo escolar possa comportar duzentos alunos, dando ciência a esta Secretaria da conclusão das obras no referido prédio. Saúde e fraternidade. Diretor Geral.⁴⁶⁵

O Grupo Escolar em Garibaldi foi instalado no antigo prédio da Intendência. Porém o local demandava necessidades de novos reparos, a fim de que o lugar comportasse as práticas de exercícios físicos, conforme atesta o ofício:

Secretaria do Estado dos Negócios do Interior e Exterior. Porto Alegre, 20 de maio de 1926. Sr. Intendente Municipal. Tendo o Sr. do Grupo Escolar dessa vila oficiado a essa repartição pedindo autorização para mandar efetuar alguns reparos e obras de adaptação no prédio que essa Municipalidade ofereceu para a instalação do referido estabelecimento de ensino, solicito vossas providencias no sentido de serem realizados por conta dessa Intendência os serviços necessários no edifício, assim como o nivelamento do

⁴⁶⁵ Correspondência recebida. AHMG.

terreno do mesmo a fim de permitir a realização dos exercícios de ginástica. Saúde e fraternidade. Diretor Geral.⁴⁶⁶

No mesmo ano de 1926, em julho, o diretor Menna Barreto Neto, do Grupo Escolar, solicitava que outras reformas fossem efetivadas:

[...] 1ª. Transformarmos na parte térrea do prédio duas janelas em portas.
2ª. Faxinar o quintal e servi-lo com quatro fossas higiênicas.
3ª. Finalmente, uma ligeira caiação no frontispício do mesmo prédio.
Os móveis, infelizmente, não chegaram e a falta de professores cada vez mais acentua-se, visto a gradativa elevação da matrícula! De minha parte farei para que a mesma matrícula ascenda a um número considerável de alunos, tanto que atualmente trabalho com três turmas exaustivamente.[...]

Adaptações, reformas, carências e reclamações. O problema do espaço escolar continuou a persistir. É correto reconhecer que, a partir dos anos de 1920, na Região Colonial Italiana, as escolas improvisadas foram sendo aos poucos substituídas por escolas planejadas e construídas para abrigar o espaço específico de ensino, mas a demanda era maior do que a capacidade de investimento. A escolha do terreno, as condições ambientais de ar e de luz, localização nas áreas mais 'centrais' das comunidades foram critérios considerados. No entorno, poucas eram as escolas que contavam com uma delimitação específica para o pátio. Mas, aspectos arquitetônicos e higiênicos foram sendo assimilados para tornar o edifício escolar um espaço ideal para a 'formação do homem novo brasileiro'. Varela e Alvarez-Uria bem expressam:

O espaço escolar, rigidamente ordenado e regulamentado, tratará de inculcar-lhes que o tempo é ouro e o trabalho disciplina e que para serem homens e mulheres de princípios e proveito, têm de renunciar a seus hábitos de classe e, no melhor dos casos, envergonharem-se de pertencer a ela. (VARELA e ALVAREZ-URIA, 1992, p. 91).

A arquitetura e os espaços escolares instituem em sua materialidade um sistema de valores. Educam, formam e conformam corpos. São parte da 'maquinaria escolar'. Para além do espaço externo, cabe analisar, também, a organização e disposição interna das escolas.

⁴⁶⁶ Correspondência recebida. AHMG.

4.2.1 – Olhar o interior: materialidades da sala de aula

*“[...] Dispor dos objetos escolares é produzir a cultura escolar e inventar / inventariar formas próprias de instituir a escola.”
(Luciano Mendes de Faria Filho)*

As escolas isoladas que prevaleceram na Região Colonial Italiana, em espaços alugados ou especialmente construídos para abrigá-las, contavam com apenas uma sala. Em seu interior, constituía-se de um estrado na parte frontal da sala, sobre o qual ficava o quadro-negro e, às vezes, também a mesa do professor, além de uma cadeira com braços. Vinham depois as classes (banco / mesa) em madeira, enfileirados. Na entrada ficava um cabide, um barril de água e uma caneca esmaltada. Quase todas as aulas públicas possuíam, também, um armário. Nas paredes, retratos de ‘brasileiros ilustres’, mapas murais e bandeiras (algumas escolas possuíam apenas a do Brasil, outras também a do Rio Grande do Sul e a da Itália).⁴⁶⁷ Foram materialidades que, no seu uso e apropriação por professores e alunos, construíram a cultura escolar.

A necessidade de eregir construções projetadas para abrigarem as escolas foi uma premissa reiterada nos discursos das autoridades republicanas gaúchas; da mesma forma, o fornecimento de mobílias e materiais adequados. No relatório de 1896, Julio de Castilhos reconhecia que “[...] sem prédios e acessórios mobiliários adequados às aulas destinadas à infância, não é possível colocar o ensino público em condições dignas da civilização rio-grandense [...]”.⁴⁶⁸

Na Região Colonial Italiana, muitos imigrantes (e também descendentes) foram pedreiros e marceneiros (veja-se quadros 1, 2 e 3, do capítulo 1). Entre os agricultores, foram muitos os que não exerciam cotidianamente a profissão de pedreiro ou marceneiro, mas dominavam conhecimentos para fazê-lo. Foram eles que se responsabilizaram, por meio de contrato junto às Intendências ou mutirão

⁴⁶⁷ Conforme descrições encontradas em documentos diversos (especialmente correspondências de professores) nos arquivos: AHMSA, AHMBG e AHMG. Como exemplo: “Precisa-se para o ensino da aula pública do sexo masculino da 8ª. Léguas do município de Caxias o seguinte fornecimento: 8 escrivatinhas com tinteiros de chumbo; 8 bancos para as mesmas; 1 mesa para o professor; 1 estrado para a dita mesa; 1 cadeira de braço para o professor; 2 ditas simples; 1 armário para livros; 1 pedra preta para cálculo; 2 cabides para 20 chapéus; 1 tabuleta com as armas da República; 1 barril para água; 12 réguas; 1 toalha e 1 caneca; 1 banco para a toalha. Aula pública do sexo masculino da 8ª. Léguas do município de Caxias, 12 de janeiro de 1891. O professor interino, Raul d’Abreu.” *Despacho*:: Ao fornecedor para ser atendido. Intendência Municipal de Caxias, 17 de janeiro de 1891. O Presidente, Ernesto Marsiaj.”

⁴⁶⁸ Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Julio Prates de Castilhos na 4ª e última sessão ordinária da 2ª legislatura, 20 de setembro de 1896, p. 16 e 17.

comunitário, pela construção dos prédios das escolas e pela fabricação de móveis para seu interior.

A contratação era feita mediante lançamento de edital por parte da Intendência. Um dos editais mais antigos encontrados foi de 1892. Nele foram solicitados mesas e armários de cedro, lustrados. Os demais móveis poderiam ser de pinho. As cadeiras do tipo americana, de palhinha. Além dos móveis, tabelas de efeito oval (quadros negros), tendo as armas da República sobre campo amarelo e os dizeres com tinta preta. No prazo de três meses, os utensílios das aulas da Vila de Bento Gonçalves e da sede de Conde d'Eu deveriam ser entregues na Intendência. Os móveis e utensílios destinados às aulas das linhas deveriam ser entregues, sob responsabilidade do fabricante, nas próprias casas onde estas funcionam. A Intendência exigia que o fornecimento tivesse garantia e informava que as medidas e demais dados seriam fornecidos pelo secretário.⁴⁶⁹

Passados três anos, em 1895, em contrato celebrado entre a Intendência de Bento Gonçalves e Pellegrini, foram especificados os tipos, as dimensões e os custos da mobília a ser fornecida pelo contratado:

Contrato que faz esta Intendência Municipal com Giovanni Pellegrini, como segue:

Aos vinte e um dias do mês de maio de mil oitocentos e noventa e cinco, nesta vila de Bento Gonçalves, na Secretaria da Intendência Municipal, presente o Intendente, Cidadão Antônio Marques de Carvalho Júnior, procedeu-se à abertura da proposta única para arrematação do fornecimento de móveis e mais utensílios necessários à aula pública da Linha Figueira de Melo, neste município, regida pela professora interina D. Candida Victoria de Souza. O respectivo proponente, Giovanni Pellegrini, propõe-se na mesma a fazer o dito fornecimento pela quantia total de duzentos e quinze mil réis, conforme abaixo se declara: um armário envernizado com três prateleiras, duas portas e fechadura, tendo dois metros de altura, um metro de largura e 0,40 cem de fundo, por cinquenta e quatro mil réis. Uma mesa envernizada com duas gavetas e fechaduras, tendo 1m40 de comprimento, 0,75 de largura e 0,80 de altura, por vinte e quatro mil réis. Um estrado com 2 metros de comprimento, 0,20 de altura e 1,70 de largura por dezoito mil réis. Uma tábua preta para cálculo com 0,80 de altura e 1 m de largura, por vinte e seis mil réis. Um cavalete de três pés, com 2m de altura, por quinze mil réis. Seis escrivaninhas, cada uma com três orifícios para tinteiros, tendo 2,50 de comprimento, 0,83 de altura e 0,38 de largura, por quarenta e seis mil réis. Seis bancos com 2,50 de comprimento, 0,25 de largura por trinta e dois mil réis. E sendo vantajosa, a referida proposta foi aceita, sendo convidado o proponente a assinar o presente contrato com as cláusulas seguintes:

1^a Ditos móveis e utensílios serão de cedro e fabricados de conformidade com as medidas e condições acima propostas.

2^a O seu fabrico será feito no prazo de dois meses, contada da data da comunicação de aprovação deste contrato.

⁴⁶⁹ Ata de 31/08/1892 da Intendência de Bento Gonçalves. Protocolo nº 1, Portarias e Cartas - 1892 a 1898, AHMBG.

3ª Concluídos os móveis e utensílios serão devidamente examinados e encontrados conforme, o contratante os remeterá à conta própria para a aula mencionada.

4ª O contratante no ato de assinar este, depositará no cofre municipal a caução de 10% no valor de vinte e um mil e quinhentos a que perderá o direito caso não cumpra o presente contrato. Em firmeza do que e para constar se lavrou este (...) ⁴⁷⁰

Como no primeiro caso, o contratado ficava responsável pela entrega dos móveis e utensílios, no local da nova escola. Observe-se que as escrivaninhas para os alunos tinham comprimento de 2,50 m e eram destinadas para seis alunos. Previa-se um espaço médio de 0,40 m para cada criança, dispostos em fileiras contíguas. A concepção da sala de aula, com tais móveis (reveladores de um fazer pedagógico), era de escassa circularidade. Ordenados em fileiras, de frente para o professor que, sobre o estrado, controlava e transmitia os conhecimentos, punindo atitudes consideradas inconvenientes, os alunos eram formados para o saber ler, escrever e calcular.

Ainda com relação ao contrato anterior, onde são mencionados os valores a serem pagos pela Intendência, considerando-os vantajosos, no mesmo ano, em Caxias do Sul, a proposta de João Montanari não foi aceita justamente pelos valores pedidos.

Proposta. O assinado João Montanari propõe-se a construir os bancos e mais objetos escolares conforme declaro:

Cada escrivaninha – réis 15\$000, cada banco – réis 3\$000, armário de cedro com vidro, envernizado – réis 65\$000, mesa de cedro envernizada – réis 20\$000, estrado – réis 7\$000, duas cadeiras – réis 5\$000, uma de braço – réis 6\$000, cabides por meia dúzia de chapéus – réis 4\$600, talha para água – réis 6\$000, banco para talha – réis 3\$500, caneca de folha – réis \$260, tinteiro de chumbo – réis \$300 cada um, uma dúzia de régua sortidas – réis 2\$500, tabela de cálculo e cavalete – réis 15\$000, tabela para arma da República – réis 12\$000. Caxias, 11 de fevereiro de 1895. Giulio João Montanari. (ADAMI, 1981, p. 65).

Apesar dos valores serem menores daqueles contratados em Bento Gonçalves, no mesmo ano de 1895, a proposta de Montanari foi recusada em prol daquela feita por José Sassi, com valores ainda mais reduzidos. Informando a decisão, a Diretoria Geral da Instrução Pública chamava atenção para que fossem adquiridos apenas os móveis mais necessários, já que a situação do Rio Grande do Sul, com a Revolução Federalista, era de dificuldade.

Diretoria Geral da Instrução Pública m Porto Alegre, 24 de abril de 1895. À Intendência Municipal de Caxias. Vos comunico, para os devidos fins que,

⁴⁷⁰ Livro de registro de contratos – 1895, AHMBG.

nesta data, aprovei o contrato lavrado por essa Intendência com José Sassi para o fornecimento de móveis e utensílios às aulas públicas, excetuando-se porém, barril para água, objeto que não se fornece às aulas, e os tinteiros de chumbo e canecas de folha, objetos que são fornecidos por aqui conjuntamente com os livros. Peço-vos que não mandeis senão somente os utensílios indispensáveis, atento à exigüidade da respectiva verba e à quadra calamitosa que atravessa o Estado. Saúde e fraternidade. O Diretor Geral, Manoel Pacheco Prates. (ADAMI, 1981, p. 67).

Nota-se, comparando os indícios, que no início do período republicano, não havia uma uniformidade nas exigências de mobília a serem fornecidas para as escolas com relação a dimensões, aos materiais empregados e mesmo aos custos. Apesar do envio de circulares que normatizavam nesse sentido, as práticas de compra das Intendências foram diversas. Em circular enviada às Intendências pela Diretoria Geral da Instrução Pública, em 26 de outubro de 1896, determinava-se que “[...] para aquisição dos móveis que precisem as aulas públicas desse município, convém que envieis uma relação geral dos mesmos, mencionando as quantidades e os preços por que se obterão nesse lugar, para abrir-se o necessário crédito e autorizar-se o respectivo fabrico. [...]. O Diretor Geral, M. Pacheco Prates.”⁴⁷¹ No entanto, vários são os registros de correspondências expedidas por parte da Intendência cobrando da Diretoria, o pagamento dos móveis e utensílios já comprados e enviados para as escolas. Acrescente-se que foi possível localizar diversas declarações de professores informando o recebimento de móveis e/ou materiais referentes ao período em estudo. Vale referir que as declarações de recebimentos de móveis e materiais acusam quase sempre os mesmos objetos:

Cidadão intendente Municipal de Caxias. Declara o abaixo assinado de ter hoje recebido dos senhores Antonio Ferronato e Antonio Varaschin, os móveis para o fornecimento da Aula do Matto Perso, deste município, como de seu contrato, saber: 7 escrivaninhas, 7 bancos, 1 mesa com gaveta, 1 armário, 3 cadeiras, 1 pedra para cálculo, 1 balde para água, 1 copo de lata. Da aula pública municipal de Caxias, no Matto Perso, 1º de abril de 1898. O professor público, Francisco Lorenzoni. (ADAMI, 1981, p. 80).

Em se tratando ainda dos móveis das salas de aula, são indicadores de traços recorrentes de um espaço de sala de aula sistematizado em torno da figura do professor que, sobre o estrado, ministrava a aula. É possível visualizar na figura 60 (a única presente neste estudo em que o interior da sala foi fotografado), o espaço interno de uma escola em Antônio Prado. Além do professor, de pessoas da comunidade e dos alunos, interessante observar a disposição e tipos de móveis, o

⁴⁷¹ Códice 0071, AHGM.

estrado e todo o aparato revelador do poder que emana da presença daquele que ensinava, os diversos livros distribuídos sobre sua mesa, a exposição de diferentes bandeiras e mapas, entre outros aspectos. Note-se também a cadeira colocada ao lado daquela do docente, provável indício de espaço reservado aos alunos que, individualmente, eram chamados para mostrar as lições, atividades, fazerem alguma leitura... É preciso considerar ainda que, a disposição dos móveis e objetos, cotidianamente, pode ter sido diversa daquela apresentada no cenário montado para a realização do registro fotográfico.



Figura 60 - Espaço interno de uma escola em Antônio Prado. Aproximadamente, 1916/1917. Fonte: Álbum – O Rio Grande do Sul Colonial.

O espaço da sala de aula permite pensar sobre a rotina do cotidiano escolar, as relações de poder estabelecidas, os conhecimentos e os valores imbuídos na disposição da mobília, dos retratos, quadros, bandeiras. Eram elementos simbólicos que educavam e de que os sujeitos se apropriavam, fazendo deles seu uso.

Importante salientar que, conforme referido, muitas escolas foram construídas pelas comunidades. O mesmo ocorreu com relação à mobília. A professora Catharina de Mello e Silva, nomeada para o Travessão Sulferino, 3ª Légua de Caxias do Sul, notificava o Intendente, em 07 de agosto de 1902, que “[...] nada

recebi da Intendência pertencente à aula. Os móveis que existem são particulares.”⁴⁷² Particulares porque pertenciam àquela comunidade. No intuito de modificar situações como essa, passou-se a deixar ao encargo dos professores a indicação das necessidades de móveis para suas aulas. Convocando professores, e também marceneiros, o Conselho Escolar de Caxias do Sul publicou, em 1907:

Instrução Pública

Tendo que enviar à Inspetoria Geral de Instrução Pública uma relação detalhada dos móveis necessários, pela segunda vez, convido o professorado a vir até o dia 15 do corrente, trazer uma nota dos móveis necessários às suas aulas.

Convido também os marceneiros à trazerem as suas propostas até o dia 15 deste mês para o fornecimento dos seguintes móveis: Carteiras, bancos, estrados, armários, quadros negros, cadeiras simples, cadeiras com braços, cabides, estrados, mesas, talhas com banco.

A mesma nota deve vir adicionado o preço do transporte para os lugares onde estão localizadas as aulas, que são: [...]. Caxias, 08 de junho de 1907. O Presidente do Conselho Escolar. Maurício de Almeida.⁴⁷³

Considerando a necessidade de adequar a mobília interna seguindo as orientações da moderna pedagogia, a construção de móveis para as salas de aula deveria utilizar como referencial os conhecimentos ‘científicos’ sobre o desenvolvimento infantil. O banco escolar passou a ser considerado, se não adaptado, um instrumento de tortura que debilitava crianças e jovens. Tratava-se de um ‘dano moral’⁴⁷⁴. Assimilou-se a discussão, que vinha ocorrendo em diversos locais do País e no exterior, sobre a necessidade de adaptar os móveis aos alunos e não os alunos aos móveis. Dever-se-ia considerar as diferentes estaturas, a inclinação para a leitura e escrita, o apoio dos pés, o encosto, entre outros aspectos. Eram preocupações que circulavam mediante os estudos / discursos científicos que se realizavam / anunciavam de médicos higienistas, pedagogos e políticos. A respeito do assunto, Foucault muito bem expressa:

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. [...] Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 1987, p. 126).

⁴⁷² Códice 01.03.01, fundo Conselhos Municipais, Conselho Municipal Escolar, AHMSA.

⁴⁷³ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 08 de junho de 1907. Ano VI, n. 34. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos sábados.

⁴⁷⁴ Ver em MARTINAZZOLI A. e CREDARO, L. *Dizionario Illustrato di Pedagogia*. Milano: Casa Editrice Dottor Francesco Vallardi. 3 volumes. Sem data.

Junto a essas considerações faz-se necessário acrescentar ainda que houve diferenciações na organização dos espaços de sala de aula (materialidades disponíveis) bem como do prédio escolar, com relação às escolas localizadas nas zonas urbanas e àquelas das zonas rurais. Houve diferenças entre as escolas isoladas e os colégios elementares, e grupos escolares instalados na Região. A presença de ambientes educativos como biblioteca, secretaria, sala de direção, museus, turmas seriadas, existiram tão somente em colégios elementares e em alguns grupos escolares. O próprio espaço dedicado ao pátio, para a realização dos exercícios físicos e militares, foi um diferencial que precisa ser considerado pois para o período em estudo, foram poucas as escolas que dispuseram desses espaços especiais.

As escolas na Região Colonial Italiana inicialmente estavam localizadas em espaços provisórios e improvisados e, aos poucos, ao longo da década de 1920, especialmente, foram projetadas construções específicas para abrigarem-nas. Eram, em sua maioria, escolas arquitetonicamente simples, em madeira e cobertas com as tradicionais *scândoles* (tabuinhas) mais tarde substituídas por telhas artesanais. As latrinas eram construídas a alguns metros das escolas. A maioria delas foi erigida pelo trabalho em mutirão das comunidades; recorrentemente, o próprio terreno e os materiais utilizados eram provenientes de doações comunitárias. Apesar de alguns projetos apresentados pelas municipalidades, muitas das obras carregavam como característica arquitetônica os traços culturais daqueles grupos que as construíram. A escola, juntamente com a capela, constituíram-se em lugares centrais na organização social e expressão cultural dos imigrantes. Como afirma Demartini:

As teias de significados que acompanharam a implantação da instituição escolar são muito mais complexas, não podemos pensar apenas naquelas explícitas e implícitas no modelo de escola proposto pelo Estado em nome da população. É preciso verificar o outro lado, o lado da demanda, dos sujeitos envolvidos no processo, para aprendê-las e compreendê-las. (DEMARTINI, 2004, p. 93).

Indubitavelmente a arquitetura e o espaço escolar são recortes importantes para compreender a cultura escolar e, portanto, os sentidos e a importância atribuída pelos imigrantes e seus descendentes à instituição escolar. Não teria havido mutirões para a construção do prédio da escola, doações de terreno e fabrico de móveis e utensílios, se a mesma não representasse algo de grande valor e importância para aqueles grupos humanos.

4.2.2 – A escola como espaço de sociabilidade: as festividades escolares

*“[...] tanto os descendentes aqui nascidos, como os próprios colonos oriundos da Europa, vivem consagrados conosco, colaborando ativamente na obra coletiva do engrandecimento nacional.”
(Manoel Pacheco Prates, Inspetor Geral da Instrução Pública, 1901).*

Ao pensar o espaço escolar, é pertinente entendê-lo como um produtor de sociabilidades. Organizando festividades para alunos, pais e comunidade, a escola produziu representações, difundiu celebrações do calendário, marcando datas cívicas, comemorativas e litúrgicas. No espaço da escola pública foram produzidas solenidades voltadas para a comunidade, tornando-a um eixo irradiador e difusor de costumes, de lembranças, de tradições e significados plenos no plano simbólico e pedagógico, mas também político.

As festividades escolares, em sua multiplicidade de significados, no dizer de Hobsbawm, “inventaram tradições”, compreendidas como

[...] um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. (HOBSBAWM, RANGER, 1984, p. 24).

As festas escolares e suas representações foram produções do / no cotidiano, com um tempo e um lugar determinado, com uma organização prévia em torno do que seria celebrado, em que o principal produto foi a “[...] simbolização da unidade dos participantes.” (BENCOSTTA, 2006, p. 300 e 301). A cada ano, as datas foram sendo mantidas e as celebrações realizadas, reforçando seu sentido de importância.

Além das festividades escolares de encerramento do ano letivo, que aconteciam após os exames finais (conforme abordado no item 4.1.3), pode-se dividir as demais em festas celebrando datas cívicas, de recepção das autoridades políticas e / ou religiosas que visitavam as cidades e comemorativas. Além dessas, havia também a participação das escolas em festas organizadas pelas comunidades celebrando o Santo Padroeiro e / ou dias litúrgicos.

Saliente-se que as festas escolares cívicas foram momentos privilegiados de disseminação coletiva dos ideais republicanos, seus heróis e símbolos. Às festividades, antecediam-se dias de preparação, ensaio, atribuição de tarefas e papéis aos alunos. A construção de uma cultura cívica foi produzida na exaltação do panteão cívico republicano e na veneração dos símbolos nacionais e estaduais,

quais sejam o hino e a bandeira, sendo um ritual de especial importância na Região Colonial Italiana. Muitos eventos e enunciações discursivas foram produzidos em prol da importância desses acontecimentos entre imigrantes e descendentes, a fim de que os estrangeiros fossem “aculturados”, “assimilados”, “nacionalizados”, como referiram-se muitas das autoridades locais e estaduais. Cabe salientar que os colégios elementares e grupos escolares criados na Região foram centros de referência para as demais escolas isoladas do culto patriótico.

Se, ao longo dos regulamentos, prescrições curriculares e inspeções escolares fica muito evidenciado o discurso e a valorização do ensino cívico e moral, também é recorrente a documentação produzida por professores convidando autoridades municipais para participarem de solenidades comemorativas de datas diversas, como a Independência do Brasil, a Proclamação da República, a Abolição da Escravatura, Tiradentes, o Centenário de nascimento de Deodoro da Fonseca (lembrado como o fundador da República Brasileira), a Revolução Farroupilha, a Constituição⁴⁷⁵, a Descoberta do Brasil⁴⁷⁶ e da América. O espírito cívico e patriótico passou a ser muito observado pelos inspetores escolares⁴⁷⁷, ressaltado nas práticas

⁴⁷⁵ “Nova Vicenza, 18 de fevereiro de 1926. Exmo Sr. Dr. Celeste Gobbato, digníssimo presidente escolar de Caxias. Tenho a honra de comunicar-lhe que no dia 24 de fevereiro, dia da Constituição do Brasil, haverá uma manifestação aqui na sala da escola, representando a página nobre da História Pátria do nosso caro Brasil, e ao mesmo tempo uma manifestação especial ao Exmo Sr. , também haverá um reunião dos pais de família em geral e das autoridades para tratar sobre negócios da instrução, mas para ver também se podemos conseguir que o Sr. Professor Guido Da Camino pudesse continuar a vir para a instrução dos alunos sendo de muita necessidade a música para todos os casos, um para representarmos as nossas festas cívicas. Segundo lugar, nomear uma comissão que nos ajudem sobre a representação das festas cívicas, daqui o senhor vê que precisamos da vossa digna presença, do vosso apoio e da vossa ordem, sem a sua gentilíssima pessoa nada se pode conseguir e contamos também com as suas ordens a hora que se deve reunir todos de manhã ou de tarde conforme lhe convier melhor, no entanto contamos e confiamos com a sua digníssima pessoa na companhia de sua Exma Família. Desde já lhe somos sumamente agradecidos. Nestes termos, aguardamos às suas ordens. Saúde e fraternidade. Maria Mocellin, professora pública.”⁴⁷⁵

⁴⁷⁶ Comemorado no dia 3 de maio. Para exemplificar: “Colégio Elementar José Bonifácio. Caxias, 1º de Maio de 1926. Il. Sr. Dr. Celeste Gobbato, M. D. Intendente Municipal, nesta cidade. Tenho a honra de convidar a V. S. para assistir no próximo dia 3 do corrente, às 9 horas no edifício do Colégio Elementar ao ato cívico com que os alunos do mesmo comemorarão a passagem da data do descobrimento do Brasil. Não se trata de uma festa organizada com antecedência: é apenas uma reunião dos alunos, dentre os quais alguns recitarão poesias, cujo fito é incutir naqueles pequenos corações o amor à Pátria, fazendo-lhes conhecer as nossas grandes datas. A presença de V. S. a nossa modesta reunião muito me penhorará e ao corpo docente do Colégio. Saúde e Fraternidade. Maria L. Rosa. Diretora.” Correspondência recebida, AHMSA.

⁴⁷⁷ A título de exemplo, transcrevo um dos registros de inspeção: “Termo de inspeção. Aos dez dias do mês de julho de mil novecentos e vinte e nove, inspecionei esta aula. A matrícula registra 49 crianças das quais achavam-se presentes 47, ainda a média de frequência é de 42. O método empregado no ensino da leitura é o de João de Deus. O aproveitamento é muito bom. *O ensino cívico está sendo atendido. Os trabalhos foram iniciados com o Hino Nacional e encerrado com o Hino à Bandeira. A professora Melinda Gava torna-se digna de louvor pelo zelo com que vem desempenhando os seus deveres.* Notei boa ordem e asseio. Alfredo Aveline - inspetor escolar, Odorico Carvalho - delegado escolar.” [grifos meus]. Livro de Registro de Atas dos Exames e Termos

escolares cotidianas através do ensino de poesias, hinos⁴⁷⁸, trabalhos artísticos, apresentações teatrais e artísticas diversas.

Em 16 de novembro de 1897, comemorando o 8º Aniversário do advento da República, em Caxias do Sul, os professores organizaram e ofereceram um banquete em homenagem ao Intendente. Realizado no Hotel Bersani, conhecido como Hotel 20 de setembro⁴⁷⁹, contou com a presença de pessoas da imprensa local, funcionários da Intendência, engenheiros responsáveis pelo estudo de prolongamento da estrada de ferro, entre outras autoridades. Em publicação do jornal O Caxiense, o evento foi descrito:

[...] foram pronunciados diversos discursos sendo os mais importantes o do Sr. Intendente, o do referido cidadão secretário, o da professora Dona Bertha Khöen da aula da Forqueta e pelo professor Jacintho Targa falou o Dr. Diana Terra. Também foi muito aplaudido o simpático e patriótico discurso dirigido ao referido Sr. Intendente por uma menina de 11 anos de idade, filha da Sr. Dona Luiza Morelli, professora da aula mista da 7ª Léngua desse município. A noite houve um suntuoso baile oferecido pelo mesmo professorado ao emérito intendente Dr. Campos e sua distinta família, no salão gentilmente concedido pelo prestimoso amigo, cidadão Sambaqui. Toda a elite da sociedade caxiense estava ali reunida e o baile esteve animado até as três horas da madrugada do dia 17, em seguida a música acompanhava os convivas até as suas moradias.”⁴⁸⁰

Celebrando a República, os professores promoviam, junto à Intendência, espaços de visibilidade e apreço aos heróis e seus feitos republicanos. Não era uma festa popular, mas um momento de referência à autoridade política local⁴⁸¹, na

de Visitas da 24ª Aula Mista Subvencionada pelo Estado, de Santo Antônio, Estrada Geral Velha, 1º Distrito deste Município, AHMBG.

⁴⁷⁸ “22ª Aula Pública, mista da Estação de Nova Vicenza, município de Caxias, 18 de março de 1926. Exmo. Sr. Presidente Dr. Celeste Gobbato, digníssimo Presidente Escolar do Município de Caxias. Cumprir levar ao vosso conhecimento que tenho falta de hinos patrióticos como o 21 de abril, 3 e 13 de maio, o 14 de julho, o Hino Riograndense, o 12 de Outubro, Hinos escolares e finalmente o Hino Nacional que de tanto emprestar foi perdido, tenho a letra destes hinos, mas não tenho a música, eis a grande falta que nos faz [...]. Maria Mocellini Professora Pública.” Fundo Educação - AHMSA.

⁴⁷⁹ Este hotel era de propriedade da família Bersani cujo pai, Domenico e, também o filho, Víctor Ítalo Bersani, foram agentes consulares e inspetores das escolas italianas de Caxias do Sul.

⁴⁸⁰ Publicado em 15/12/1897 no Jornal O Caxiense, n. 04, ano I, p. 02. Esse jornal proclamava-se defensor das colônias italianas e órgão republicano. Era chefe da redação o Sr. Diana Terra.

⁴⁸¹ Não apenas em Caxias, mas nos municípios em estudo foi comum encontrar referências dos professores que referenciavam a autoridade local por festividades, apresentações... Para não citar apenas o século XIX e apenas Caxias, leia-se: "Hoje às 16 horas tive oportunidade de visitar esta aula em virtude de uma festa a mim oferecida, havendo a presença de 26 alunos de ambos os sexos, os quais cantaram hinos patrióticos, mostrando ordem e disciplina. Deixo, pois consignada a melhor impressão pelo esforço da professora Normelina E. Teixeira a quem apresento os meus louvores. Em 21/06/1930. Olinto Freitas, Intendente." Correspondências. AHMBG.

pessoa do Intendente que, por várias razões, fora alvo de discórdia e desentendimento entre a população.⁴⁸²

Entre as várias celebrações cívicas, a data de 07 de setembro de 1922⁴⁸³ foi longamente planejada e organizada em Caxias do Sul. A festividade perdurou por quatro dias: 7, 8, 9 e 10 de setembro, conforme programação elaborada pela Intendência. Comemorando o centenário da Independência, na região central da cidade, Praça Dante Alighieri, foi inaugurada a Estátua da Liberdade ou, também denominada, Coluna da Independência. Centenas de pessoas afluíram para o centro, acompanhando o Ato Inaugural, em que autoridades políticas e religiosas, o Tiro de Guerra, representantes de diversas entidades e também os alunos das escolas públicas marcaram presença. A publicação na imprensa sobre o acontecimento apresenta uma programação intensa iniciada às cinco horas da manhã, do dia 7 de setembro, com alvorada festiva - bateria de morteiros e repique de todos os sinos das Igrejas. Seguiram-se, nesse dia 7, os discursos, as apresentações de bandas, a realização de missa, a parada do Tiro de Guerra 248, o solene *Te Deum* na igreja matriz e, à noite, uma solene sessão cívica no Teatro Apolo, com a presença e apresentação das escolas. No dia seguinte, 08 de setembro, nova alvorada festiva, torneios esportivos e um grandioso baile no Clube Juvenil. Em 09 de setembro a programação iniciou-se com a alvorada, o cortejo cívico com a presença das escolas, a 'batalha das flores', cinema na praça Dante e baile no Clube Guarany. No último dia dos festejos, 10 de setembro, nova alvorada festiva, 'raid', ou seja, maratona de Ana Rech para o centro de Caxias do Sul, torneios esportivos, e cinema na praça Dante. O encerramento das comemorações foi feito com fogos de artifício às 21 horas.⁴⁸⁴

As comemorações ao Dia da Pátria, em 7 de setembro, foram marcadas pela entoação dos hinos, pelas preleções dos professores que, aludindo a data,

⁴⁸² O Intendente José Candido de Campos Junior governou Caxias durante o período de 1895 a 1902 com uma administração marcada por desentendimentos, ameaças e problemas entre católicos e maçons. Ele próprio foi ator central na divergência com o pároco Pedro Nosadini. Ver mais sobre o enfrentamento de ambos em RELA, Eliana. *Nossa fé, nossa vitória: Igreja Católica, maçonaria e poder político na formação de Caxias do Sul*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2005.

⁴⁸³ Conforme estudo de Corsetti, "[...] A importância conferida às comemorações cívicas pelos dirigentes republicanos ficou estampada no decreto baixado, em 1922, por Borges de Medeiros, concedendo aos alunos dos estabelecimentos estaduais de ensino, dez dias de férias destinadas à participação nas homenagens dedicadas à passagem do centenário da independência nacional." (CORSETTI, 1998, p. 238 e 239).

⁴⁸⁴ Publicado em 07/09/1922 e 14/09/1922, no Jornal Città di Caxias, n. 462 e 463. O jornal era dirigido por Arthur de Lavra Pinto, sendo proprietário Emilio Fonini.

explicavam sobre a História e os feitos biográficos dos heróis nacionais, aos alunos e suas famílias. Os alunos faziam declamações de poesias, apresentações de jograis e canções. Havia o desfile, com marcha 'ornamental' na rua principal ou então nas proximidades da escola. Os alunos faziam também os exercícios calistênicos. Em seus registros, Adami escreveu "[...] saudade dos longínquos '7 de setembro' quando o traje para o desfile das alunas era todo branco, inclusive o laço no cabelo, a fita de gorgorão de seda, verde e amarela, posta atravessada no peito, era a glória..." (ADAMI, 1981, p. 144). Comentando sobre a professora Marieta de Azambuja Cidade, professora pública estadual em Caxias do Sul (São Marcos) e Bento Gonçalves, Adami escreveu:

Não somente dedicou-se a instrução primária, como também organizou belíssimos teatros, comédias, cantos para a atração do povo de São Marcos nos dias de festas. [...] Apesar da dificuldade em caminhar presidia os ensaios e ela mesma acompanhava os cantos com violino. Para este fim, convidava as professoras municipais da localidade, a fim de tomarem parte nas representações. Organizava também desfiles por ocasião da Semana da Pátria. (ADAMI, 1981, p. 163).

Em 1925, as comemorações de 7 de setembro, feitas no Grupo Escolar de Nova Vicenza (hoje município de Farroupilha), foram assim registradas em ata pela professora:

Ata Festiva

Em virtude do encerramento desta aula para o grupo escolar festeja-se pelo seguinte programa que se compõe de:

1º - Será recebido entre flores e palmas o Dr. Celeste Gobbato e a muito digna comissão e o diretor deste grupo.

2º - A exposição dos trabalhos dos respectivos alunos.

3º - Esquadrão dos alunos, trazendo a tiracolo a fita auri-verde.

4º - Poesias pelos alunos:

Hermínio Gervasoni – "A Pátria"

Alcides Fetter – "A Bandeira"

Luiz Gervasoni e Albina Schimitz – "A Escola"

Pedro e Arno Schimitz – "As Árvores"

Dorvalino Gervasoni e Esther Soga – "A Agricultura"

Alcides Merlin – "Rio Grande do Sul"

Tomaz Schimitz – "Deodoro"

Jacob Broilo – "A mão"

Adelinda Gazzoni, Zayra Capelleti e Amélia Gomes – "Saudações"

5º - Discurso da professora.

Canto dos Hinos Nacional e Escolar.

A Professora, Maria Mocellini.

Outro ofício, remetido pela direção do Colégio Elementar de Caxias do Sul, convidava o Intendente a fazer-se presente nas comemorações da Independência:

Colégio Elementar José Bonifácio em Caxias, 5 de setembro de 1928.

Ilmo. Sr. Dr. Celeste Gobbato,
M. D. Intendente Municipal
Comemorando a passagem da magna data da Independência de nossa cara Pátria, este Colégio levará a efeito em a noite de 7 do corrente, no Teatro Central, às 20 horas, uma pequena festa para a qual tenho o prazer de convidar a V. S.
Contando com a sua presença, antecipo meus agradecimentos.
Maria L. Rosa, Diretora.

Assim como em Caxias do Sul, Bento Gonçalves e Garibaldi também registraram em 7 de setembro, festividades e desfiles cívicos, rememorando a data dedicada à Independência. Nesse sentido, a figura a seguir é representativa. Na rua central de Bento Gonçalves, ao final da década de 1920, o desfile cívico foi acompanhado e assistido pela população. Nas janelas, foram colocadas diversas bandeiras nacionais. As alunas do Colégio São Carlos, uniformizadas, portavam em suas mãos bandeirolas do Brasil. Sobre os desfiles cívicos, Bencostta considera que “[...] por estarem no âmago do calendário escolar, os desfiles não se revelavam como uma mera descontinuidade do tempo da escola, mas eram intercalados por ele, tornando necessário reunir o empenho e os sentimentos de adesão de alunos e professores.” (BENCOSTTA, 2006, p. 301).



Figura 61 - Desfile cívico pela Rua Marechal Deodoro, centro de Bento Gonçalves, no final da década de 1920. As alunas portam em mãos bandeirolas do Brasil.

Fonte: acervo pessoal de Roali Majola.

Além das demonstrações públicas de patriotismo, civismo, respeito aos símbolos republicanos e a datas consideradas importantes para a história do Brasil, aquelas que deveriam ser lembradas, pode-se citar ainda a data de 20 de setembro que, na Região, teve um significado singular. Para as autoridades republicanas, a data representava a síntese da força gaúcha, lembrando e marcando a República Piratini. Para os italianos e seus descendentes, era a data da Unificação Italiana. Não foram poucos os desfiles e, inclusive, comemorações públicas, onde as bandeiras da Itália e do Rio Grande do Sul desfilaram juntas.

Em programação alusiva ao 20 de setembro, no ano de 1926, o diretor do Grupo Escolar de Garibaldi, Menna Barreto Junior, solicitava ao Intendente Jacob Ely a cedência do Club Borges de Medeiros para sediar o evento. Registrou ele:

[...] Este estabelecimento de ensino, dando início às festividades cívicas, vai aproveitar o próximo dia 20 de setembro para levar a efeito um grande festival.

E aproveitando também a magna data instalará a sua Caixa escolar, instituição que contará de duas carteiras: - beneficente e econômica, conforme determinação da Secretaria do Interior.

O programa, Sr. Coronel constará de diferentes números, que poderei resumir: os alunos e alunas uniformizados entoarão em cena aberta o hino Nacional e Riograndense, discurso oficial alusivo à data, discurso produzido por um aluno do grupo e também alusivo à data, grande drama em três atos, desempenhado por senhoritas do "high-life" desta sociedade, diálogo, monólogo, cançoneta, hino Nacional cantado por toda a assistência.

Consulto-vos se podeis ceder o Clube Borges de Medeiros não só para os ensaios como também para o dia 20 de setembro. aguardo as vossas ordens. Terminando, asseguro-vos alto apreço e distinta consideração. [...]⁴⁸⁵

Tendo recebido retorno positivo quanto ao uso do espaço, dias depois o diretor enviou outra correspondência convidando o Intendente a tomar parte das comemorações.⁴⁸⁶ Com grande júbilo e vultosa participação de autoridades e familiares, hinos foram entoados, discursos de autoridades políticas e do diretor do grupo escolar aconteceram, bem como diversos espetáculos previamente preparados pelos alunos. Em Bento Gonçalves, a celebração do dia 20 de setembro também foi importante e, como registro dessas comemorações, observe-se o desfile cívico na figura a seguir:

⁴⁸⁵ Correspondência recebida. AHMG.

⁴⁸⁶ Correspondência recebida. AHMG.



Figura 62 - Alunos do Colégio Elementar perfilados, à esquerda, em desfile cívico pela Rua Marechal Deodoro, centro de Bento Gonçalves. Alguns alunos, à frente, tocam tambores e portam bandeiras. Ao fundo, em fila, os alunos do Colégio São Carlos. Parte da população assiste a solenidades de suas residências ou aglomerando-se ao longo das calçadas. A foto é da década de 1920.
Fonte: acervo do Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

Lenços em torno do pescoço, músicas, bandeiras, marchas. Simbologias de uma celebração marcada por sentidos patrióticos. Educando a memória, transmitindo valores cívicos, construindo identidades, marcando determinadas datas em detrimento de outras, buscava-se implementar o amor à pátria, na visão da ordem e do progresso. Eram corpos e mentes de crianças que publicamente expunham o que tinham aprendido e celebrado na escola.

Ainda como comemoração cívica, a data de nascimento de Deodoro da Fonseca foi lembrado por orientação oficial. Em circular de 16 de julho de 1927, enviada aos presidentes dos Conselhos Escolares pela Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, solicitava-se que:

Passando, a 5 de agosto próximo vindouro, o centenário do nascimento do Generalíssimo Deodoro da Fonseca, fundador da República Brasileira, deseja a comissão encarregada de glorificar aquela data, sob a presidência do Exmo Sr. Ministro da Guerra, dar o maior brilhantismo à comemoração da mesma. Recomendo-vos, pois, providências para que todos os estabelecimentos de

ensino públicos desse município participem das festividades que se realizarão para solenizar tão gloriosa efeméride, aproveitando a oportunidade de incentivar entre os alunos os sãos sentimentos republicanos. Saúde e fraternidade.⁴⁸⁷

A prescrição foi repassada aos professores que organizaram atividades, ensaios e prepararam cenários. A festividade em honra ao herói da república brasileira, no Grupo Escolar de Nova Vicenza, por exemplo, foi registrada em ata:

Ata festiva

Em virtude do aniversário do ilustre brasileiro, 5 de agosto, em que soube elevar bem alto o nome do Brasil, vamos homenageá-lo e tributar-lhe os nossos afetos ao valoroso soldado com um programa festivo que se compõe de:

1º) A escola, representado a sala nobre da história pátria, sobressaiam o troféu do Marechal Deodoro da Fonseca.

2º) O esquadrão dos alunos, fazendo as continências devidas.

3º) Preleção da professora sobre o herói brasileiro da sua personalidade ilustre.

4º) Poesias diversas dos alunos.

5º) Hinos – Hino Nacional e o Hino da Bandeira, cantados com violino.

Assinaturas: Ângelo Antonello, Luiz Arnaldo Trein, Antônio Baptista, Faustino Gomes, Oscar Valença, Abramo Dal Molin, Professora Maria Mocellini.⁴⁸⁸

Comemorações de 15 de novembro, relembrando o feito da Proclamação da República também foram diversas. Considere-se o caso:

Grupo Escolar de Garibaldi, 11 de novembro de 1926.

Ilustre Sr. Cel. Intendente deste município

Cabe-me o grato prazer de convidar a V. S. para presidir a sessão cívica com que este estabelecimento de ensino público homenageará o grandioso dia 15 de novembro próximo. Ficam também convidados para a mesma solenidade os Sr. T. Terra Lopes e Plínio de Freitas, secretários do município, bem assim os demais funcionários da Intendência.

A sessão cívica terá o seu início às 17 horas, pontualmente. Dissertará sobre a data, historiando o fato a aluna mestra, Sta. Addy Sobrosa. Terminaremos as festividades com um espetáculo levado a cena por um grupo de alunos deste estabelecimento.

Certos da presença honrosa de V. S. e dos zelosos funcionários da municipalidade, desde já, por isso antecipo os meus melhores agradecimentos.

Valho-me deste ensejo para assegurar a V. S. o meu alto apreço e distinta consideração. Saúde e fraternidade, O diretor, J. M. Menna Barreto Neto.⁴⁸⁹

Assim como as autoridades, a comunidade era convidada a tomar parte das solenidades. A própria relevância da escola e, em especial, da professora na dinâmica de vida das comunidades, pode ser percebida pelas comemorações. Exposições de trabalhos manuais, declamações de poesia, o espaço do discurso da

⁴⁸⁷ Correspondência recebida. AHMSA.

⁴⁸⁸ Correspondência recebida. AHMSA.

⁴⁸⁹ Correspondência recebida. AHMG.

professora e das demais autoridades sobre o momento (vinculado a quem sabia /estava autorizado a falar), o canto de hinos, foram rituais celebrados na escola que instituíram, perpetuaram práticas cívicas, o culto aos símbolos e às cores nacionais, consideradas fundamentais para a nacionalização.

Por vezes, as escolas eram convidadas a tomarem parte das comemorações, festividades, recepções e / ou sessões cívicas organizadas pela Intendência, ou pelo pároco local, ou mesmo por outras entidades. Em novembro de 1926, por exemplo, o Intendente e Presidente do Conselho Escolar, Celeste Gobbato, enviou aos professores Elvira Luz, Luiza Cartegiani, Christiano Ramos, Aracy Rodrigues, para a escola Conselho Municipal e a todas escolas isoladas, mas localizadas próximas à zona urbana, o convite para comparecerem ao “[...] hasteamento do Pavilhão Nacional a Praça Dante, às 11 horas de 19 do corrente, rogo-vos o obséquo de acompanhardes os vossos alunos ao local e hora indicados, concorrendo assim para ao melhor brilhantismo desse ato de amor à Pátria [...]”, conforme lhe fora solicitado pela Liga Gaúcha.⁴⁹⁰

A solenidade das comemorações era marcada pelo uso de trajes próprios para as ocasiões. Os registros fotográficos e as descrições da imprensa permitem pensar nesse sentido.

As escolas, especialmente aquelas estabelecidas na zona urbana, foram freqüentemente convidadas a tomarem parte das homenagens e recepções de ‘visitantes ilustres’ como cônsules, secretários de estado, juízes, desembargadores, deputados, bispos, entre outros. Em algumas cerimônias, os alunos que mais se destacavam eram encarregados de declamarem poesias, cantarem ou apresentarem alguma improvisação. Tal foi o caso da recepção organizada pela Intendência de Caxias do Sul ao Juiz da Comarca que, em 19 de setembro de 1898, foi ovacionado e aplaudido em sua chegada à cidade, com a participação dos alunos das escolas mais próximas. Intrigante, porém, foi o custo de tal recepção, pago pela Intendência meses depois, conforme notificação de cobrança:

Intendência Municipal de Caxias – deve a Rafael Buratto.
 Pelo fornecimento de várias bebidas aos meninos das aulas públicas desta Vila no assinalado dia em que chegou o Ilmo Cidadão Armando de Azambuja, D. D. Juiz desta Comarca, a saber:
 Dia 19/09/1898 – 65 garrafas com cerveja.....19\$500
 Dia 19/09/1898 – 30 garrafas com vinho 9\$000

⁴⁹⁰ Correspondência expedida. AHMSA.

Dia 19/09/1898 – 24 garrafas com gasosa 7\$200
 Dia 19/09/1898 – doces 5\$000
 Dia 29/09/1898 – 42 garrafas com cerveja.....12\$600
 Dia 03/11/1898 – 21 garrafas com cerveja6\$300
 Dia 07/11/1898 – 42 garrafas com cerveja 12\$600
 Total de réis 72\$200
 Recebi do cidadão Paulino Dutra, tesoureiro deste município, a importância da presente conta. Caxias, 20 de março de 1899. Buratto, Rafaele.” (ADAMI, 1981, p. 84).

Para além do custo pago pela Intendência, chama atenção a quantidade de bebidas consumidas, a maioria alcoólicas, e o intervalo de tempo em que os lançamentos de consumo foram feitos. Cabe ainda questionar se o consumo foi feito apenas pelos alunos das escolas públicas ou por todos os que se fizeram presentes na solenidade, o que é muito provável.

Note-se que não apenas na recepção de autoridades políticas é que se mobilizou a escola para participar. Também autoridades religiosas eram reverenciadas com a presença dos alunos e professores. A passagem do Arcebispo Metropolitano, Mons. D. João Becker, em fins de novembro de 1917, por Nova Vicenza, foi o suficiente para uma grande comemoração. A professora pública Maria Mocellini fizera-se presente com seus alunos, que portavam em mãos bandeirolas verde-amarelas, representando o Brasil. Em notícia publicada no jornal *Corriere D'Itália*, noticiou-se que a aluna Ermenegilda Bigarella presenteara D. João Becker com duas bandeiras: “[...] italiana e brasileira em sinal de aliança.”⁴⁹¹ Seguindo para Caxias do Sul, lá também foi recepcionado pela população, fazendo-se presentes muitos alunos.

Importante referir que, no ano de 1925, a comemoração oficial do cinquentenário de imigração italiana no Rio Grande do Sul foi motivo para diversas festividades que, nos diferentes municípios, envolveram também as escolas. Em Caxias do Sul, Celeste Gobbato registrou em seu relatório que as comemorações foram iniciadas em 7 de novembro, no Quartel Federal, com “[...] as significativas cerimônias do hasteamento das bandeiras nacional e italiana”⁴⁹²

Para além das festividades cívicas, outras datas marcaram a cultura escolar e, permitiram às comunidades adentrarem nas escolas, participando em diferentes

⁴⁹¹ Jornal *Corriere D'Italia* em 14 de dezembro de 1917. MHCI.

⁴⁹² Relatório do município de Caxias, correspondente ao período administrativo de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobbato, p. 12. AHRGS.

momentos ao longo do ano letivo. A Páscoa, as estações do ano, o dia da árvore⁴⁹³ ou a festa da primavera, datas litúrgicas como *Corpus Christi*, Todos os Santos, Mortos e Natal, entre outros, também foram momentos de celebração dos quais as escolas participaram.

As escolas foram envolvidas pelo entorno, participando da vida da comunidade. Enterros foram motivos para suspensão das aulas e ida dos alunos, acompanhados pelo professor, ao velório. As festas em honra ao Santo Padroeiro foram momentos envolventes da escola com a comunidade. No entanto, em 1927, passou-se a prescrever em contrário. Determinava-se, ainda que salvo as festas comemorativas de fatos considerados célebres, enunciadas no regulamento ou para solenizar atos escolares, que nenhuma outra festividade seria permitida no prédio. Ainda, que nem a escola, colégio ou grupo poderia tomar parte de comemorações, mesmo fora do prédio.⁴⁹⁴ Porém, na prática, persistiram as participações da escola nos festejos e acontecimentos da comunidade. Por vezes, inclusive, por solicitação das autoridades locais.

Na execução do calendário escolar foram selecionadas e eleitas datas para as comemorações que, ao serem lembradas e celebradas, produziram marcas. No contraponto delas, também esquecimentos, apagamentos de outras datas, de outros festejos. Na construção da memória coletiva oficial, os hinos, o hasteamento das bandeiras, os desfiles cívicos, as preleções de professores e autoridades acabaram construindo e difundindo, pela escola, mas para a comunidade, os símbolos estaduais e nacionais republicanos. Acrescente-se que alunos dos colégios de Caxias do Sul dirigidos pelo maestro Guido Da Camino juntamente com as bandas Lyra Independente e Santa Cecília, haviam entoaram cantos patrióticos, concretizando a ligação escola / comunidade.

Indubitavelmente, se a escola era um espaço fechado na rotina cotidiana, nas cerimônias abria-se e mobilizava-se numa intensa dinâmica social. Foram também estratégias para a promoção da visibilidade da escola, da sua produtividade, as apresentações dos resultados dos alunos, demonstrando os méritos pedagógicos. A

⁴⁹³ Entre os indícios: “[...] a festa das árvores foi condignamente celebrada em todas as escolas municipais. Na cidade se realizou com grande imponência na presença de todos os alunos dos colégios, no Parque Cinqüentenário.” Relatório do município de Caxias, correspondente ao período administrativo de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Dr. Celeste Gobbato, p. 53. AHRGS.

⁴⁹⁴ Regimento interno dos estabelecimentos de ensino público do Estado. Decreto n. 3903, de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d’ A Federação.

afluência da população às escolas e / ou a outros espaços públicos para assistirem e acompanharem as festividades escolares constitui importante argumento para entender o sentido e o lugar da escola entre imigrantes e descendentes. As famílias faziam-se presentes, não apenas acompanhando as apresentações, desfiles, exposições, mas se colocando disponíveis a participar da organização, oferecendo inclusive a própria casa e preparando a refeição que, em muitos casos, era servida após a festividade. Acrescente-se ainda que o espaço escolar foi, nos turnos em que não havia aula, especialmente nas escolas isoladas, utilizado para a catequese e encontros da comunidade.

5 – Histórias, saberes e fazeres docentes na Região Colonial Italiana



Figura 63 - Alunos da Aula Municipal da Linha Paulina, Bento Gonçalves, após os exames finais. Sentadas, à esquerda, a professora Itália Da Ré e sua irmã (não foi possível identificar o nome). À direita, sentado, o professor e diretor do Colégio Elementar, Ângelo Roman Ros; atrás, em pé, provavelmente o subintendente de Faria Lemos. Década de 1920. Acervo particular Família Callegari.

5 – Histórias, saberes e fazeres docentes na Região Colonial Italiana

“Pondo-lhes os rendimentos mais de acordo [...], para que possam viver com o necessário decoro, faremos com que esses modestos servidores da Pátria, desempenhem a sua patriótica missão, com dedicação e carinho, como se faz mister.”
(Intendente Thomaz B. de Queiroz, Caxias do Sul, 1929).

Em 3 de fevereiro de 1877 chegava, junto com sua família e muitos outros imigrantes, Giuseppe Vicentini. Contava ele com 36 anos, era casado e poucos dias após a chegada, aos 22 de fevereiro, ainda abrigado no barracão dos imigrantes, sua esposa Enricheta, de 22 anos, faleceu. Não foi possível identificar a causa da morte, como de tantas outras que ocorreram durante ou logo após a viagem. (GARDELIN e COSTA, 1993, p.180).

Giuseppe Vicentini assumiu, então, com os filhos Augusta de 4 anos, Amélia de 3 anos e Attiglio de 6 meses, a propriedade de terras provisórias que lhe foram destinadas. Era parte do sonho de ‘fazer a América’ que se concretizava.

Ao final daquele mesmo ano em que aportara, aos 24 de dezembro, Vicentini foi nomeado professor na nona légua, pelo diretor Hygino José dos Santos.⁴⁹⁵ Em ofício de 02 de novembro de 1878, o Inspetor Especial Interino, Galdino Alves Monteiro, enviou para ao Presidente da Província um atestado de que Giuseppe era professor de primeiras letras na nona légua. Solicitou o respectivo pagamento.⁴⁹⁶

Passados dois anos de sua chegada, em ofício de 22 de fevereiro de 1879, o diretor da colônia Caxias, Luís Manuel de Azevedo, comunicou ao Presidente da Província, Felisberto da Silva, “[...] a morte do colono Giuseppe Vicentini, professor na IX légua, vítima ao que lhe constava do susto que levara do encontro com um

⁴⁹⁵ Inspetoria Especial de Terras e Colonização. Lata 280, maço 09, AHRGS.

⁴⁹⁶ Ofício n. 39 de 02/11/1878, do Inspetor Especial Interino, Galdino Alves Monteiro para o Presidente da Província, Dr. Américo de Moura Marcondes de Andrade. Lata 280, Maço 09, AHRGS.

tigre quando passava pela estrada da III légua.”⁴⁹⁷ A morte ocorrera em 21 de fevereiro e Vicentini foi sepultado no povoado da nona légua.

Vale lembrar que a nona légua foi colonizada entre os anos de 1877 e 1878, contando, em 1879, com uma população considerável. No relatório datado de 7 de março do mesmo ano, o diretor noticiava que “[...] tendo falecido o professor da escola da IX légua, Giuseppe Vicentini e sendo indicado para o substituir o colono italiano Girolamo Martini⁴⁹⁸ a favor de quem deram-me boas informações não duvidei em admiti-lo e entrou em exercício em 3 do corrente.”⁴⁹⁹ No entanto, já em 28 de julho do mesmo ano Girolamo fora dispensado por ordem do governo provincial.⁵⁰⁰

A partir desse contexto, surgem alguns questionamentos, tais como: Como teriam sido as aulas de Giuseppe? E quanto aos filhos? Teria ele aceitado o trabalho de professor porque facilitaria o cuidado com os próprios filhos? Ou por que, sendo alfabetizado, percebera na docência uma alternativa para ganho extra? Era ao mesmo tempo agricultor e professor? E em relação aos alunos desta aula, eram crianças imigrantes que neste ‘mundo novo’ foram alfabetizadas... em dialeto? Enfim, as respostas às questões formam um caleidoscópio de vidas, de histórias, de sonhos e, também de mortes.

Affonsina, Alberto, Alice, Ambrosio, Amélia, Angelina, Ângelo, Anna Maria, Antonio, Augusto, Aurélia, Caetano, Carlota, Cesira, Coraina, Dolores, Dosolina, Edviges, Elvira, Emília, Epiphania, Etelvina, Felix, Firmino, Fortunato, Gemma, Giacomina, Girolamo, Giuseppe, Graciosa, Guilhermina, Hercilia, Ignacia, Jacintho, João, José, Julieta, Lucia, Luiz, Luiza, Magdalena, Marco, Marcolina, Maria, Mathilde, Melinda, Natalina, Noemia, Normelia, Núncia, Odila, Olga, Ordalia, Pedro, Perpetua, Romolo, Rosa, Rústico, Santo, Severo, Silvina, Teodoro, Theresa, Victoria, Zulmira... Quantos foram aqueles que assumiram, junto às administrações coloniais, após municipais e estaduais, a docência? Nomes de homens e, especialmente de muitas mulheres, que, entre os muitos que trabalharam nas escolas públicas ou subvencionadas na Região Colonial Italiana viabilizaram a afirmação da escola, a

⁴⁹⁷ Ofício n. 29, de 22/02/1879, enviado ao Presidente da Província, Felisberto Pereira da Silva pelo diretor da colônia Caxias, Luis Manuel de Azevedo. C 250, AHRGS.

⁴⁹⁸ Girolamo Martini recebeu meio lote – n. 53, da nona légua. Chegara na colônia Caxias em 14 de fevereiro de 1879, tinha 25 anos e era casado com Maria Rech, 24 anos. Ambos eram alfabetizados. O lote foi quitado em 1892. Conforme GARDELIN e COSTA, 1992, p. 195.

⁴⁹⁹ Relatório do Estado da Colônia Caxias apresentado à Presidência da Província pelo diretor interino da colônia Caxias, Luis Manuel de Azevedo em 7 de março de 1879. C 250, AHRGS.

⁵⁰⁰ Conforme publicado em 31/07/1879 no jornal ‘A Reforma’, Museu de Comunicação Social Hipólito da Costa – MCSHC.

constituição de um processo de escolarização. Em relação a esses nomes, pergunta-se: Quem foram os sujeitos que trabalharam como docentes na Região? Possuíam formação? Qual? Como foram selecionados, escolhidos para a posterior nomeação? Qual o lugar do professor entre aquelas comunidades que se construíram? Como ele era visto? Que relações foram constituídas entre docentes e inspetores? E com as autoridades políticas e religiosas locais, especialmente intendentess, subintendentess e padres? E com as famílias da comunidade? E, por fim, com os próprios alunos?

Os sujeitos escolares que vivenciaram cotidianamente o processo de escolarização estão sendo compreendidos aqui como os que construíram e, ao mesmo tempo, foram constituídos pelos fazeres e práticas escolares. Os professores e seus alunos (inter)mediados, numa tessitura de poderes, pelos inspetores, pelas famílias, autoridades políticas e religiosas, foram centrais na instituição da cultura escolar, de fazeres cotidianos, no processo de afirmação da escolarização pública na Região Colonial Italiana.

5.1 – Histórias de vida... Vidas para a docência



Figura 64 – Família do Professor Ângelo Roman Ros. Da esquerda para a direita, em pé: Matilde, Fillipe, Virgilio, Olimpico, Miguel, Alfredo, Germano e a menina Yolanda. Sentados, da esquerda para a direita, a esposa Vitória Bernardon, Ulisses e o professor Ângelo Roman Ros.

Fonte: acervo pessoal de Adiles Therezinha Roman Ros de Souza.

5.1 – Histórias de vida... Vidas para a docência

*“Quem se destina à vida do magistério deve ter uma constituição forte e sadia.”
(Antônio Marciano da Silva Pontes, 1873)*

Além das qualidades físicas havia outras igualmente indispensáveis para aqueles que quisessem ser professores, mas a vocação era essencial. Era esse o entendimento de Antônio Marciano da Silva Pontes, que escreveu o *Compêndio de Pedagogia*, publicado em 1873.⁵⁰¹ Na continuidade, ele expôs como virtudes do professor a gravidade (a austeridade que lhe granjeava o respeito e a estima), a discrição (prudência no falar), a bondade (amor pela infância), a paciência (não só útil, como necessária em todos os males), a prudência (conhecer o que devemos evitar, bem deliberar, bem julgar e bem ordenar), a firmeza, a modéstia (sentido de dignidade e simplicidade), a polidez (e urbanidade), o amor do retiro e estudo, a exatidão e o zelo, a piedade e os bons costumes e, finalmente, a vigilância. O leque de virtudes que o vocacionado docente precisava ter para o exercício de sua profissão era grande. Dentre os professores da Região Colonial Italiana, poucos foram os que tiveram acesso ao que Pontes, professor e diretor do Liceu Niteroiense, escreveu. Mas, na prática cotidiana, suas vivências foram marcadas pelo reconhecimento da importância de sua tarefa por parte das famílias. Muitos professores foram elevados à liderança das comunidades, tornando-se exemplo e referência social.

Vale lembrar que, durante o período inicial da colonização, 1875 a 1884, como já citado nos capítulos 1 e 2, os professores públicos ou particulares nomeados, que recebiam subsídio do Estado (Governo Imperial após 1876), foram poucos. Além disso, a instabilidade administrativa dos diretores de colônia e das próprias comissões de terra inviabilizou um trabalho escolar mais contínuo. Os professores nesse período, também já referido, foram os próprios funcionários da Diretoria (poucos) ou imigrantes, que se disponibilizavam em conciliar o trabalho agrícola e o educacional. Isso porque aqueles que imigraram com título e formação, dedicando-se ao fazer docente, foram em pequeno número para a demanda existente. “Alguns dos imigrantes tinham formação superior, como é o caso de Marcos Martini, que chegou ao Brasil depois de três anos de magistério na Itália,

⁵⁰¹ PONTES, Antonio Marciano da Silva. *Compêndio de Pedagogia*. Para uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Typographia da Reforma, 1873, p. 07.

sendo aluno laureado.” (POZENATO e GIRON, 2004, p. 19). Dentre os imigrantes, lecionava aquele que, no conjunto de famílias da comunidade, destacava-se por maiores conhecimentos.

Nas ex-colônias, elevadas à condição de freguesias dos municípios de São João de Montenegro (Dona Isabel e Conde d’Eu) e São Sebastião do Caí (Caxias), o número de professores públicos permaneceu em número reduzido (referido no capítulo 2). Com o advento da República e a elevação à condição de municípios, a gerência da escolarização pública passou a ganhar, gradualmente, impulso. Muitos dos professores, que tinham atuado até então como particulares, passaram a receber subvenção, negociando com as autoridades um tempo da aula a ser dedicado ao ensino do português. Para as comunidades, a escola pública, que desonerava as famílias de uma contribuição mensal e viabilizava o acesso ao idioma da nova Pátria, foi considerada uma conquista de real importância. Aos professores, o benefício da subvenção ou do emprego público garantia o recebimento de uma quantia mensal ou trimestral, complementando a renda da família.

As histórias de vida dos professores da Região constituem-se numa trama cerzida pelo trabalho cotidiano de estar junto a numerosos grupos de crianças (nas escolas isoladas o número médio foi superior a 40). Essas crianças, com diferentes ritmos de aprendizagem, carregavam consigo expectativas, desejos, dificuldades ou facilidades para adentrar no mundo da escola, do silêncio, adestrando a mão, que já trabalhava livre pelos campos, ao espaço reduzido da ‘tabela’.

Importante frisar que muitos, enquanto crianças, foram alunos, mas, na adolescência, foram assumindo o cargo de professores, uma alternativa ao trabalho agrícola e, sobretudo, uma possibilidade aceita e reconhecida de profissão para as mulheres. Desses professores, muitos foram marcados pela vivência da migração, pela diferença na pronúncia do português, pelos gostos e costumes, quais fossem culinários, religiosos, do vestuário, da aparência física, do jeito de ser, conviver e portar-se que, culturalmente, assemelhavam-se aos seus alunos. Nos fios da trama de vida de alguns docentes, muitas histórias confundem-se, assemelham-se e, também, diferenciam-se.

A história de Giuseppe

Giuseppe ou José Pansera nasceu na província de Bergamo, Itália, em 28 de janeiro de 1866. Era filho de Santa e Martino Pansera. Aos 10 anos imigrou com a

família, estabelecendo-se na Linha Jansen, lote 17, colônia Dona Isabel, em 1877. Aos 18 anos casou-se com Carolina Maso, com quem teve nove filhos. Na Linha Jansen, onde residia, começou a lecionar em língua italiana, apenas com a formação rudimentar que tivera junto aos pais e aquela trazida da Itália. Estudou tempos depois com o Professor Félix Faccenda, na sede de Bento Gonçalves, o que lhe permitiu prestar exames, realizados em Montenegro, para professor público interino. Já lecionando em português, foi transferido para a Linha Jacinto. Realizou concurso para professor público estadual e lecionou por mais de 30 anos na sede de Pinto Bandeira, distrito de Bento Gonçalves. Além disso, exerceu o magistério ensinando gratuitamente, fora do horário escolar, a jovens e adultos. Aposentou-se em 1936 e veio a falecer em 1º de maio de 1940, com 74 anos. (conforme NICHETTI, 1976, p.93 e 94).

A história de Giovanni

Giovanni Casagrande chegou da Itália em 1877, alfabetizado, católico, com 24 anos, casado com Domenica, 18 anos. No Brasil tiveram, até os registros do censo de 1883, duas filhas: Paula, nascida em 1880 e Giuditte, de 1882.⁵⁰² Trouxe consigo a mãe, viúva, com 69 anos. Recebeu o lote 83 da linha Palmeiro, mas foi no lote 82 da mesma linha que construiu uma casa de madeira, que lhe servia de residência e onde abriu uma escola particular de primeiras letras, em 1885.⁵⁰³ Passou a receber subvenção, mas desistiu da docência pouco tempo depois.

A história de Agostino

Agostino Brum, chegado em 1882, com 38 anos, era alfabetizado, católico e trouxe da Itália diploma de professor primário. Foi casado com Marina que imigrou aos 31 anos. Trouxeram os filhos Roza, de 11 anos, Vittoria, de 7 anos (filhas do primeiro casamento) e Giuditte, de 1 ano. Logo após a chegada ao Brasil, nasceu Romano e, após, Dorina, Ema, Mario e Adolfo. Estabelecido, inicialmente no lote 109 da Linha Jansen⁵⁰⁴, mudou-se posteriormente para Santa Bárbara. Lá exerceu, até

⁵⁰² Conforme os dados do Censo de 1883 da colônia Dona Isabel. AHGM.

⁵⁰³ Ofício de 11/10/1888. Correspondência passiva. Inspeção Especial de Terras e Colonização na Província do Rio Grande do Sul, Lata 281, maço 11, AHRGS.

⁵⁰⁴ Censo da Colônia Dona Isabel, 1883. AHGM.

falecer, em 1913, a docência como professor particular (primeiros 8 anos) e, após, estadual.⁵⁰⁵

A história de Ângelo

O professor Ângelo Roman Ros nasceu em 17 de agosto de 1873, na aldeia de Poffabbro, *comune* de Frizanco, Udine, Itália. Veio ao Brasil em junho de 1881. Morou com a família na Linha Argemiro, onde freqüentou escola isolada. Em 1º de abril de 1891, aos 18 anos, foi capataz da Comissão de Terras e Colonização, em Antônio Prado.

Casou-se com Victoria Bernardon, com quem teve 12 filhos. Inicialmente moraram na Linha Argemiro. Estimulou os filhos para que estudassem. Alguns deles cursaram o ensino superior.⁵⁰⁶

Em 1º de abril de 1903, entrou no magistério público, interinamente; fez exame de concurso em 1905 e foi aprovado para as escolas urbanas. Prestou exames em Porto Alegre para admissão na carreira docente, alcançando distinção.

Em 19 de julho de 1915, foi elevado à 2ª Entrância por merecimento e, em 27 do mesmo mês e ano, foi nomeado diretor do Colégio Elementar de Camaquã. No dia 18 de março de 1916, foi removido daquele Colégio para o de Bento Gonçalves, onde exerceu as funções de diretor, professor, trabalhou na coordenação dos Cursos de Aperfeiçoamento ministrados aos professores municipais e ainda fez parte de inúmeras comissões de exame das escolas isoladas.⁵⁰⁷

O professor Ângelo Roman Ros foi, como muitos outros docentes da Região, um autodidata: fez os estudos à custa de livros e da própria vontade. Leitor de Filosofia e Psicologia, falava e lia em português, italiano, dialeto friulano, espanhol e francês. Curioso, pronunciava e lia um pouco também em polonês. Com uma presença forte na comunidade, envolveu-se e participou, ao longo de 35 anos de magistério, de solenidades, festejos e eventos culturais.

⁵⁰⁵ Conforme informações prestadas pela neta, Ermida Brun Roman Ros, neta de Agostino, 97 anos, aos 16/02/2007.

⁵⁰⁶ Conforme informações prestadas pela neta, Adiles Therezinha Roman Ros de Souza, em entrevista realizada em 16/02/2007.

⁵⁰⁷ Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928

A história de Felix

Felix Faccenda nasceu na *comune* de Segonzano, região trentina, em 18 de fevereiro de 1877⁵⁰⁸; era filho de Antônio e Domenica Faccenda. Aos três anos de idade migrou com a família, estabelecendo-se em Monte Belo. O pai faleceu logo após, no desmatamento do lote, com a queda de uma árvore. A mãe também faleceu poucos meses depois. Assim, os filhos foram cuidados por diferentes pessoas. No caso de Félix, foi o Pe. Augusto Finotti que cuidou de sua educação. Mais tarde, foi enviado para o Seminário de São Leopoldo e depois para Porto Alegre. Pelos custos elevados dos estudos, resolveu deixá-los. Em 1899 casou-se com Teresa Capelli, com quem teve cinco filhos: Antoninho, Natalino, Aquilino, Francisco e Semiramis.

Prestou exames em Montenegro e, em 1905, foi nomeado professor interino por Borges de Medeiros. “(...) nomeio o professor interino Felix Faccenda para efetivamente reger a 8ª escola do sexo masculino da vila de Bento Gonçalves com os vencimentos marcados em lei, visto ter sido aprovado em concurso. Palácio do Governo em Porto Alegre, 28 de março de 1905. A. A. Borges de Medeiros.”⁵⁰⁹ A partir dessa primeira nomeação, Félix Faccenda manteve-se no magistério por trinta anos. Sua atuação junto à comunidade bento-gonçalvese foi de grande relevância. Em 28 de fevereiro de 1910, Protásio Alves nomeou-o professor de primeira entrância, para assumir uma das “[...] classes de sexo masculino do Colégio Elementar [...]”⁵¹⁰ de Bento Gonçalves. Lá trabalhou por anos. Ministrou Cursos de Aperfeiçoamento a professores municipais, auxiliou no ensino de escrituração contábil e mercantil a inúmeros comerciantes e seus filhos, que buscavam-no para aulas particulares. Sobre ele, escreveu a professora Alice Gasperin:

Ele não tinha formação específica de professor. Foi seminarista, colega de D. João Becker. Chegara quase até o fim da carreira do sacerdócio. Sempre nos contava que gostava da carreira e ter-se-ia ordenado padre de boa vontade. Era filho de família humilde, e quem pagava os estudos no seminário era um padre italiano. Um belo dia o tal padre voltou para a Europa e o jovem Faccenda ficou sem o seu protetor. [...] Medo de contrair dívidas. Na época de voltar para o seminário, não foi. Ninguém ficou sabendo porque não

⁵⁰⁸ Conforme “Fedi di nascita” fornecida pela Cúria de Segonzano em 16 de agosto de 1879 pelo Cura Villotti. Consta ainda que Antônio Faccenda nascido em 6 de junho de 1827 era casado com Domenica Faccenda, nascida em 1837. Tiveram os filhos Maria, nascida em 21 de julho de 1859, Battista de 4 de junho de 1861, Domenica de 13 de setembro de 1863, Teresa de 01 de julho de 1875 e Felice em 18 de fevereiro de 1877. Acervo particular de Irede Poccai Faccenda.

⁵⁰⁹ Documento do Acervo particular de Irede Poccai Faccenda. Irede Poccai Faccenda é nora do professor Faccenda e também atuou como docente nas décadas de 1940 a 1980.

⁵¹⁰ Documento do Acervo particular de Irede Poccai Faccenda.

voltou. Em Bento Gonçalves havia falta de professores e ele começou a lecionar como professor contratado do Colégio Elementar. Mais tarde fez curso em Porto Alegre e foi aprovado com brilhantismo. Foi fácil, dizia ele, porque no Seminário, além das disciplinas básicas e obrigatórias, aprendiam também o francês, o alemão e o italiano. O professor Faccenda lecionou uma vida inteira. De manhã, no Colégio Elementar e de tarde em casa. Lecionava para alunos de qualquer adiantamento ou de qualquer idade. Este professor ajudou-me muito. Emprestou-me livros. (GASPERIN, 1984, p. 136).

Como professor público, foi recebendo os devidos reajustes salariais em 1911, 1913, 1919, 1921, 1924, 1925, 1926 e 1935, conforme documentação. A partir de 24 de maio de 1924, passou a receber gratificação especial correspondente à 4ª parte de seus vencimentos, conforme Apostila assinada por Protásio Alves.⁵¹¹ Assumiu, após a jubilação de Ângelo Roman Ros, a direção do Colégio Elementar de Bento Gonçalves por alguns anos.



Figura 65 - Professor Felix Faccenda.
Fonte: acervo pessoal de Iride Poccai Faccenda.

Em 02 de maio de 1935, pelo Ato n. 197, foi aposentado. Porém, manteve aulas particulares para aqueles que desejassem aprender escrituração contábil e comercial. Alice Gasperin, em suas memórias, registrou que ‘tivera sorte’ em encontrar o professor Faccenda, que muito a auxiliara em seu aperfeiçoamento docente; “deve ter sido um santo”, escreveu. Assim como ela, outros professores foram beneficiados pelas aulas de Faccenda.

Saliente-se que José Cavalleri, professor e inspetor escolar, estudou no Colégio Elementar, e sobre o professor Faccenda, rememorou:

[...] O que aprendi com o professor Faccenda! Juros, descontos, aprendi em dois ou três dias. Acho que o professor Faccenda influenciou no modo de ensinar. Conforme o aluno ele tinha um modo de agir. Eu também lectionei

⁵¹¹ Documentos do acervo particular de Iride Poccai Faccenda.

com o que aprendi dele. Também lecionar com 4 ou 5 classes, às vezes com 60 alunos. [...].⁵¹²

Ainda, conforme Irede Poccai Faccenda, o professor Faccenda era muito culto. Católico, apreciava música e tocava saxofone. “[...] O professor Felix Faccenda também fazia parte do coral da Igreja.” (GASPERIN, 1984, p. 128). Também, “[...] o professor Faccenda cuidava da contabilidade dos livros paroquiais, divertia-se dizendo que o vigário não sabia fazer corretamente nem uma conta de somar. Assim ele tinha que revisar tudo.” (GASPERIN, 1989, p. 52). Era conhecedor de vários idiomas, lendo livros em português, italiano, francês, inglês e alemão. Gostava ainda do latim, grego, hebraico. Era um autodidata, estudando ainda filosofia, ontologia e ética, sem contar suas leituras literárias. Dedicava boa parte do dia em leituras. Faleceu em 1956, aos 79 anos. Seus últimos dizeres, conforme Irede, foram: “Que pena ter que morrer, tenho ainda tanto a aprender”.

⁵¹² Entrevista com José Cavalleri realizada por Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio em 28 de janeiro de 1985. Na época, Cavalleri contava com 86 anos (nascido em 1899).



Figura 66 – Professora Elvira Romagna Dendena, em 1923, aos 25 anos.
Fonte: acervo pessoal de Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio.

A história de Elvira

Elvira Romagna nasceu em 10 de junho de 1898, na Linha Estrada Geral, Bento Gonçalves. Era filha do imigrante austríaco Matteo Romagna e de Marguerida Capelli. O pai foi construtor de moinhos e moageiro.

De estatura média, olhos azuis, sobrinha do professor Faccenda, aprendeu muito com ele, já que a esposa faleceu jovem, deixando os filhos ainda pequenos. Foi Elvira que ajudou a criá-los. E, assim, freqüentou um ambiente culturalmente letrado, aguçando seu desejo pelos estudos.

Estudou particularmente com o professor Ângelo Roman Ros, diretor do Colégio Elementar de Bento Gonçalves e também no próprio Colégio. Preparada por ele, Elvira Romagna foi nomeada, pela portaria 195⁵¹³, pelo Intendente Carvalho Júnior, em 26 de junho de 1915, para reger a 18ª aula municipal subvencionada, sita na Linha Leopoldina, 2º distrito. Contava, então, com 17 anos.

Ela se estabeleceu numa dependência da escola onde lecionaria. Obviamente devendo pensar por tudo a que se relacionasse à sobrevivência, ao ensino [...]. Sobrava-lhe tempo para o preparo das aulas, a anotação de dificuldades encontradas para serem dirimidas por ocasião da ida mensal à vila para perceber seus vencimentos. Estas idas à vila eram feitas a cavalo.⁵¹⁴

Elvira trabalhou por três anos nessa condição, pedindo afastamento em 1918. Foi nomeada, em 29 de julho de 1918, pelo Intendente de Garibaldi, Manoel

⁵¹³ Portaria 195 de 26/06/1915, assinada por Antonio Marques de Carvalho Junior, Intendente em Bento Gonçalves. Acervo pessoal de Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio.

⁵¹⁴ Conforme registros de Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio, filha de Elvira Romagna Dendena em *Lembranças Revividas*. Manuscrito, 1983.

Marques da Silva Acauan, para a aula n. 20, localizada em N. S. do Calvário, na Estrada Geral.⁵¹⁵

Elvira atuou, por 3 anos e nove meses, até 29 de julho de 1922, na escola isolada de Nossa Senhora do Calvário, sendo, a seu pedido, posteriormente exonerada. Em atestado, emitido após a exoneração, registrou-se:

Intendência Municipal de Garibaldi, 29 de abril de 1922.

Atestado.

Atesto que a Senhorita D. Elvira Romagna exerceu, durante três anos e nove meses, o cargo de professora da 20ª Aula Municipal, com muita competência e idoneidade, tendo sido exonerada a seu pedido e, elogiada por determinação do Sr. Dr. Intendente Municipal.

Intendência Municipal de Garibaldi, 29 de abril de 1922.⁵¹⁶

Voltou a lecionar três anos depois. Em 25 de março de 1925, o intendente João Baptista Pianca, de Bento Gonçalves, nomeou-a, por portaria 85, para reger a 11ª aula municipal, na Estrada Buarque de Macedo, n. 31⁵¹⁷, voltando a residir com os pais.

Em fevereiro de 1927, Elvira casou-se com Seraphin Dendena. As núpcias permitiram que ela conhecesse a capital: Porto Alegre. A viagem foi feita de trem e lá conheceu o bonde, o chalé da Praça XV, a Confeitaria Rocco, o Hipódromo do Moinhos de Ventos, entre outros locais, que marcaram e lhe abriram horizontes. Do casamento, nasceram as filhas Zélia Helena e Alzira.

Em 28 de junho de 1929, por portaria 122⁵¹⁸, o Intendente Olinto d'Oliveira Freitas designou Elvira Romagna Dendena para, interinamente, reger a 51ª aula municipal, localizada na Linha Leopoldina, n. 100. O salário era de noventa mil réis (90\$000), mais a gratificação de vinte mil (20\$000), porque ela já tinha anos de exercício do magistério e participara do Curso de Aperfeiçoamento. Desde o casamento, Elvira residia próximo à escola do lote 100 da Linha Leopoldina.

Em 1930, aos 12 de março, por portaria 46, Elvira foi afastada da docência. O motivo do afastamento foram divergências políticas que Seraphin, marido de Elvira, tinha com a nova configuração política vivida no Município / Estado / País. Relatando o acontecimento, a filha Zélia registrou:

⁵¹⁵ Nomeação de 29/07/1918 assinada por Manoel Marques da Silva Acauan, Intendente de Garibaldi. Acervo pessoal de Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

⁵¹⁶ Acervo pessoal de Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

⁵¹⁷ Acervo pessoal de Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

⁵¹⁸ Acervo pessoal de Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

Fecha a porta da escola e convida o mensageiro a ir até a casa dela, na frente. Delicadamente torna a falar sobre a necessidade de professor para aquelas mais de 40 crianças. Ao que, em resposta disse já haver outro professor indicado, e que já estaria presente no dia seguinte. De fato, chegou a cavalo o novo professor.

Os alunos e mais alguns pais vinham chegando e ao verem o novo indicado [...] negaram-se a aproximar-se. No dia seguinte, volta o professor Finger. Abre a porta, observa o que há na Escola. [...] convidando os poucos alunos maiores aí presentes para entrar. Eles, [...] não se mexiam de onde estavam. [...] Ao terceiro dia, o professor chega e os alunos repetem o comportamento do dia anterior. [...]⁵¹⁹

No domingo, as famílias reuniram-se após a reza do terço na escola juntamente com os fabriqueiros da capela, para discutirem o problema da professora. Escreveu Zélia “[...] na escola, sim, pois ela pertencia à comunidade, construída por ela, e todos tinham acesso para o que pudessem precisar.”⁵²⁰ A decisão foi que a professora Elvira continuaria atendendo os alunos a despeito da decisão da Intendência e o pagamento pelo seu trabalho seria encargo dos pais com frutas, aves, ovos, farinha e outros mantimentos de que dispusessem. Assim permaneceu a comunidade até 1935, quando, por portaria nº 30, de 01 de março, Elvira foi nomeada novamente para reger a escola do lote 100 da Linha Lepoldina. Das lembranças e memórias do trabalho da professora Elvira, segue o relato de Francisco Ezelino Tártero⁵²¹, onde estão ressaltadas algumas temáticas referendadas em sua fala. Descreve como a professora utilizava premiações e pequenos dizeres para mostrar a retidão, a moralidade; além disso, aconselhava sobre a importância dos estudos e de boas atitudes:

Ela nem sempre dava santinhos escritos para todos. Para alguns adiantamentos ela já dava medalhinhas. [...] Veja a letra dela.

Com as canetas do tempo, a letra parece uma estampa. Neste aqui ela escreveu: “Siga o caminho da virtude e será abençoado”. Neste outro: “Não abandone os livros e lembra-te que são como mãos que conduzem o parto.”

[...]A professora sempre tinha ditos ou máximas apropriados às necessidades do momento.

Nas minhas decisões, sempre me vem à mente alguma conveniente. Para alguém que costumava pechinchar: “Quel li el vol la mussa e anca i trenta soldi” [ou seja, aquele ali quer o animal, a mula e o dinheiro também]. Outro era “tutti i groppi riva il pétene” [todos os nós chegam ao pente] para dizer que ninguém ficava impune. Outro era “fá debit qui gá el crédit” [faz dívidas, débitos quem tem crédito].

Ela explicava que para perder era preciso ter, e muitos outros provérbios ela dizia e explicava: “O mundo para ser bonito tem que ter de tudo, mas não queira ser tu o pior”; “Deus ajuda quem cedo madruga”; “Guarda o que comer

⁵¹⁹ SAMPAIO, Zélia Helena Dendena Arnaud. *Lembranças Revividas*. Manuscrito, sem data.

⁵²⁰ Id. *Ibidem*.

⁵²¹ Francisco Ezelino Tártero foi entrevistado por Zélia Dendena Arnaud Sampaio em janeiro 1985. Faleceu em 1999.

mas não o que fazer”; “Vivei unidos para não serdes derrotados”. Ela sabia levar-nos a refletir parábolas da Seleta e outras sentenças que os antigos passavam de pai para filho.

Sobre a metodologia de trabalho e a forma como abordava os conteúdos, Tártero relatou:

O que ela ensinava! Eu tenho a impressão que nem precisei aprender. Antes de ir à escola, a Domingas [irmã mais velha] já tinha me ensinado. [...] não tive dificuldade de aprender português.

Mas o que eu mais gostava era da matemática. Lembro que fazíamos os temas de casa quase sempre juntos. [...] Na medição da capacidade das pipas de vinho, entrava o cálculo do PI Grego para encontrar o resultado exigido.

Tudo o que ela ensinava na aula, tínhamos que exercitar na prática em casa. Às vezes precisávamos da ajuda dos pais. Imagina! Tínhamos que medir o tamanho dos parreirais para estimar a metragem deles e estimar quantos quilos de uva daria na safra, sabendo que...

Era sempre assim que começava: sabendo-se que de tantos metros quadrados de parreirais de uva Isabel, se bem tratados, dariam tantos quilos de uva, quantos ‘bigunços’⁵²² de uva o pai da gente ou o parreiral do fulano ou sicrano daria? Veja que ela introduziu a medida ‘bigunço’. Então a gente tinha saber a pesagem média do bigunço e assim por diante. Os mais velhos acabavam mostrando como deveríamos iniciar para achar a resposta certa.

[...] E sabendo-se que uma pipa mede ‘tanto’ de comprimento, ‘tanto’ de raio, quanto vinho poder conter? Da mesma forma, ela levava a estimar quanto vinho era consumido pela família, quanto poderia ser vendido e assim por diante. Mas o mais importante vinha depois de todo esse trabalho que era o cálculo de quanto dinheiro a família poderia ganhar na safra ao preço ‘x’ ou ‘y’ quanto poderia por a juros, no caso do capital ‘a’, taxa ‘b’, tempo ‘c’ sobre cem.

Lembro como isso era gostoso de se fazer. Era como se fosse [...] uma gincana. Tinha até torcidas para ver quem acertava antes. E o maior prazer nosso era ver o jeito da professora, disfarçando a satisfação de ver como a gente se interessava e encontrava as soluções.

Ela usava coque [...].

Ela exigia saber a tabuada. Quem sabe vai, quem não sabe fica mais um pouco aqui para aprender. E, se não quisesse, uma reguadinha na palma da mão. [...] Vê que na redondeza a professora era a que mais nos ensinava. Pelo menos é o que diziam.

Atente-se para o fato de que Elvira trabalhava numa escola isolada, rural, com alunos de diferentes adiantamentos, mas utilizava uma metodologia de ensino pautado no concreto, nas vivências dos alunos que, passadas décadas, continuavam lembrando de sua maneira de ensinar. Essa forma de trabalho era reconhecida pelas famílias da comunidade da Linha Leopoldina, que a tinham como conselheira, líder comunitária e religiosa. Com relação às festividades promovidas pela escola, Tártaro narrou:

⁵²² O entrevistado se refere à uma espécie de tonel em madeira com arcos metálicos, muito utilizado antigamente na região para o armazenamento e transporte de uvas.

[...] As grandes festas para nós era a Semana da Pátria e o encerramento das aulas. Os preparativos já eram festivos. Além de estudar o que devíamos tínhamos que decorar o personagem que tocava a cada um. E olhe, ela dava um papel conforme a pessoa. Ela mesma criava os dramas, eu acho, porque vinha escrito com a letra dela, bonita que era e legível.

Para a Semana da Pátria os assuntos eram mais de patriotismo: discursos, hinos, poesias, diálogos. Nos diálogos, às vezes, representávamos os 'heróis' de nossa história. E a professora preparava as roupas conforme o uso da época: Pedro Álvares Cabral, Tiradentes, Dom Pedro I... na proclamação da independência. [...]

Nos exames de fim de ano, sempre vinham pessoas da vila, professoras e alunos de outras aulas municipais da redondeza [...]. Também era uma festa que nem a de São Miguel, padroeiro da comunidade. Dias antes e mesmo semanas antes, tínhamos que deixar na escola os cadernos com o amostra de todos os temas e contas.

Caprichar na letra e cuidar para não borrar. Naquele tempo a gente escrevia com caneta tinteiro ou a lápis. Tinha que ter muito cuidado para não derramar ou borrar. No fim de tudo, desencapar o caderno para a exposição. [...]

Os cadernos e os bordados das meninas ficavam expostos num canto da aula, em cima de balcões, em degraus que nós armávamos com tábuas, e depois cobríamos com lençóis ou toalhas emprestadas. De lençóis e colchas eram construídos os cenários para os teatros. Na frente da escola, alguns pais ajudavam a fazer a armação em madeira e depois nós, os mais velhos, prendíamos um lençol para formar as peças de uma casa, por exemplo. [...].

As dramatizações geralmente eram à tarde. De manhã cedo, chegavam as pessoas da Banca Examinadora. Geralmente, vinha alguém da Intendência de Bento Gonçalves, professoras do Colégio Elementar, o subintendente, o vigário, o escrivão. Quase sempre os fabriqueiros da capela e o marido da professora ficavam junto.

Todos os pais dos alunos ajudavam em alguma coisa. Quase sempre, ao meio-dia, será servido um churrasco ou almoço. A Banca Examinadora era servida na casa da professora que ficava em frente à aula. [...] Quase sempre eram algumas mães que ficavam em casa, preparando os complementos do almoço.

Assim que chegavam, de manhã, quando chegavam, nós cantávamos o Hino Nacional, hasteávamos a Bandeira do Brasil e algum de nós dava as boas vindas convidando-os a entrarem na aula.

Antes dos exames, eles andavam pela sala, vendo os cadernos, um por um. Alguém anotava alguma coisa em seus registros. Depois, às vezes, nos tínhamos que responder às perguntas em folhas impressas. [...] Em seguida, um a um, era chamado para frente para responder, no quadro ou no lugar onde estávamos, às perguntas que nos eram feitas sobre história, higiene, catecismo, problemas matemáticos e outras coisas mais.

Todo mundo ficava em silêncio, torcendo para que os alunos não se encabulassem. As vezes, uns riam (abafavam os ombros abaixando a cabeça) vendo as orelhas vermelhas de quem estava respondendo. Mas, no fundo, torciam para que se saíssem bem. E prestavam atenção porque, às vezes, caía a mesma pergunta para os outros.

Era difícil a gente rodar porque a professora não deixava fazer exame quem não estivesse bem. Ela dizia: 'Tu vais ficar mais forte o ano que vem. Este ano tu vais ver como é. Presta atenção. O ano que vem tu vais te sair bem.' Com isto, ninguém era constrangido a mostrar que ainda não tinha aprendido o que devia. Os pais concordavam, porque a professora explicava como era. Mesmo sabendo que os alunos teriam condições de passar, alguns ficavam nervosos ao responder. E acontecia ter que repetir o ano. Mas eram um ou dois, às vezes.

Nestas ocasiões, a gente não ficava sabendo o resultado, por que eles diziam que mandariam o resultado pela professora.[...]

São memórias das apresentações, das festividades, do ritual do exame final. Tártero relata com riqueza de detalhes os momentos vividos na infância junto à escola da professora Elvira. Com relação às brincadeiras e ao tempo do recreio, rememorou que

Os recreios a gente tinha uns vinte minutos de intervalo para comer a merenda, fazer as necessidades e brincar. Os guris tinham suas brincadeiras. As meninas brincavam de roda, de corda-e-salto ou outros como ovo podre. Enquanto isso, a professora ia até em casa para atizar o fogo. Depois, às vezes, ela mandava um de nós ver se o fogo estava bem. Naquele tempo, usava-se o fogão a lenha e todo o cuidado era necessário para não provocar incêndio. A casa dela era de madeira. [...].

Acrescente-se que a professora Elvira foi, também, responsável pelo ensino do catecismo, a doutrina, como chamavam. Sobre o assunto e sobre como as pessoas da comunidade a procuravam, também comentou Tártero:

Como eu gostava de ouvi-la falar das Sagradas Escrituras, principalmente as parábolas! A vida de Jesus era sempre dada a entender como o exemplo que todos nós devíamos seguir. [...] Para mim ela foi mais que professora, uma segunda mãe. [...]
Na aula, ela se ocupava mais com os que tinham mais dificuldades. Ela era enérgica e, às vezes, severa, mas todos gostavam dela. Os pais então... [...] Muitos a procuravam para conversar. Ela sempre tinha uma palavra oportuna. Não recusava atender quem quer que fosse. [...]"

Igualmente, Maria Pierina Basso⁵²³ foi aluna de Elvira durante os anos de 1925 e 1926, na Linha Estrada Geral. Apesar do relato um tanto longo, o cotidiano descrito sobre a ida à escola, as relações da professora com a comunidade, sua metodologia de ensino, os conteúdos ensinados, as brincadeiras realizadas, as festividades, o ensino cívico, entre outros aspectos, emergem das lembranças de Maria:

Eu fui alfabetizada pela professora Elvira. Lembro, como se fosse hoje, meu primeiro dia de aula. Morávamos na Garibaldina. Mas muitos pais mandavam seus filhos na escola da Estrada Geral, conhecida como Busa. [...] A professora tinha lecionado na Garibaldina. [...] Então os pais que a conheciam faziam questão de mandar seus filhos a estudar com ela na Busa. Era um pouco longe, mas achavam que valia a pena. Íamos em grupo, quase sempre juntos. [...]. A escola servia também de bodega nos finais de semana. As mesmas mesas que eles usavam para jogar e conversar nós usávamos para estudar. [...] Pela escola seguidamente passavam tropas de bois ou tropeiros com cargas. [...] Lembro como se tivesse sido ontem, estava passando uma tropa de bois com chifres compridos e chegaram correndo até a porta da escola. E nós nos assustamos. A professora disse que iam para o matadouro. [...] Depois do

⁵²³ Entrevista com Maria Pierina Basso em 25/01/1985, nascida em 1917, na época da entrevista contava com 68 anos. Faleceu em 1998, aos 81 anos. A entrevista foi conduzida por Zélia Dendena Arnaud.

susto, a professora aproveitava para explicar a utilidade do boi, da vaca, dos produtos – como conservar, cozinhar, comer, etc. Certa vez passou um carro Ford – chamavam de Fordeco. Que barulho! Ela deixou nós vermos o Ford. [...] Ela aproveitou para falar sobre os meios de transporte e comunicação. Ela explicava e deixava também que perguntássemos. [...].

Todos os meses, passavam fiscais. Eles faziam perguntas para os alunos. Olhavam os cadernos, a letra, as contas e chamavam um ou outro aluno de cada adiantamento para ir ao quadro responder alguma pergunta. A professora ficava torcendo para que acertássemos tudo.

Então ela nos dividia em turminhas. Cada dia ficava um pouco mais na escola com uma das turminhas para ensinar aquilo que não tinham entendido bem. Os adiantados faziam os temas para esperar os mais novos.

O banheiro naquela época era a fossa. Ela estava numa pequena casinha que mal dava para uma pessoa entrar. Mais tarde, começamos a chamar aquilo de patente.

No recreio, todos podiam ir à casinha, mas, depois tínhamos que lavar as mãos com sabão. Só depois é que fazíamos a merenda. A merenda era trazida de casa. [...] todos colocavam a merenda em cima da mesa. Ela exigia que a merenda fosse levada embrulhada em num guardanapo ou toalhinha.

Às vezes, quem tinha levado mais merenda repartia com os que não tinham levado. A merenda era geralmente um pedaço de pão feito em casa. Naquela época, era só feito em casa. Todos tinham o seu forno. Pão ou frutas. [...].

Quando colocávamos a merenda sobre a mesa, ela cuidava para ver se alguém não tinha levado. Então ela sempre tinha numa 'sporta' [cesto de trança de palha de trigo] uma reserva de pedaços de pão para colocar no lugar de quem não tinha nada. Ao voltarem da 'casinha' todos tinham o que comer. [...]

Lembro que ela sempre tinha um canto da sala uma sacola com roupas. Eram capas que ela emprestava às crianças quando fossem para a aula com pouco agasalho. Às vezes, ela mandava os que estavam com frio darem pulinhos até se esquentarem. Tudo isso era feito com muita naturalidade, como se fosse uma verdadeira família.

Outras vezes ela nos levava de cá para lá, para observar a natureza: a terra (produtiva, improdutiva...), as plantas (frutíferas, ornamentais, daninhas, com ou sem espinhos...). Uma vez fomos até a represa do moinho. Era o estudo da água: potável, força, corrente, água nascente ou de poço, de cisterna, água de beber, de cozinhar... [...]

No recreio as meninas preferiam brinquedos de roda com cantos, ovo podre, a canoa virou, três marias, bilboquê, tocar gaitinha de boca...

Na aula a gente aprendia e cantava o Hino Nacional, o da Bandeira, Independência, Farroupilha, Trabalho, Republicano. [...]

Falava sobre a simbologia das bandeiras e o significado da nossa bandeira brasileira.

Ensinava o catecismo, a rezar e preparava para a Primeira Comunhão. Ensinava a amar a Deus. Incutia amor mútuo para chegar a Deus. Amor ao próximo e à natureza.

[...] Ela não gritava, não botava de castigo. Falava individualmente com o aluno.

Os pais tinham uma confiança! Diziam: 'uma professora como a Elvira, *mai piú!*' [uma professora como a Elvira, nunca mais!].

[...] Leitura, escrita e matemática eram os balisadores de tudo.

Os conhecimentos gerais passavam pelo crivo da percepção, do entendimento, da comunicação verbal e escrita.

A diferença das coisas, as porções e quantidades, os conjuntos, etc., precisavam do raciocínio matemático. [...].

Ela era criativa. Conforme o adiantamento das crianças ela fazia grupinhos. Já naquela época se trabalhava em grupos.

Os mais preparados no grupo ajudavam os colegas naquilo que precisavam. Era um reforço. Eu mesma fui ajudada assim. Tinha dificuldades de aprender a divisão.



Figura 67 – Professora Elvira Romagna Dendena. Fonte: acervo pessoal de Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio.

O mano Francisco era mais firme na matemática e eu no português. Ele me ensinou a matemática e eu ensinei-o a falar correto o português.

Ela passava exercícios que devíamos desenvolver como temas em casa. No dia seguinte, fazia a correção com as crianças, anotando os erros. Esses erros ela fazia com que as crianças procurassem em corrigir.

Ela incentivava os alunos a descobrir os erros e procurar exercitar o certo e evitá-los. Não como castigo, mas com amor e dedicação.[...]

Desde as crianças da primeira série e mesmo as mais tímidas, ela dava versinhos para decorar e representar para os colegas da classe. E, no fim do ano, também para os pais e autoridades.

Ela já organizava o palco com lençóis e colchas, formando as paredes das salas-ambiente onde os alunos deveriam percorrer como atores.

Os alunos iam preparados, vestidos e representavam o teatro. Os mais velhos (adiantados) faziam comédias, diálogos, jograis. [...]. Minha professora, também, quando um aluno tinha dificuldade dava aula à parte. Pedia para os pais deixarem mais tempo com ela. Marcava fora do expediente. [...].

A professora Elvira era bondosa, mas dosava bondade com energia contagiante, era a bondade do mestre e a força do leão. Dizia provérbios [...]. Comparava a vida humana com as quatro estações do ano.

[...] Estar ou vestir sempre simples, porque o orgulho não levava a lugar algum, ensinava.

Mesmo remendados, mas sempre limpinhos – roupa, unhas, pés, orelhas, cabeça.

Dizia que ‘casa onde entrava o sol não entrava médico’. Limpos por fora e por dentro,⁵²⁴ para ensinar que também devíamos agir corretamente.

Conhecida por ‘Vireta’, mas chamada preferencialmente de ‘*La Maestra*’ por muitos, Elvira trabalhou como professora por mais de 36 anos e, por Decreto de 24 de junho de 1952, do prefeito Arthur Ziegler, aposentou-se como professora do Quadro Especial.⁵²⁵ Elvira faleceu em 26 de junho de 1980, aos 82 anos.

A história de Alice

Alice Gasperin era filha de imigrantes italianos. Nasceu na localidade do Barracão (o nome permaneceu como referência ao barraco que abrigava os imigrantes recém-chegados), em Bento Gonçalves e, ainda pequena, com a família, mudou-se para a Linha Sertorina, a poucos quilômetros dali, mas pertencente ao município de Caxias do Sul. Em seus relatos autobiográficos, escreveu sobre a

⁵²⁴ Entrevista com Maria Pierina Basso em 25/01/1985, nascida em 1917, na época da entrevista contava com 68 anos. Faleceu em 1998, aos 81 anos. A entrevista foi conduzida por Zélia Dendena Arnaud.

⁵²⁵ Acervo pessoal de Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

infância, a família, a escola, a comunidade e como se tornou professora da comunidade em que vivia. Sobre o início de sua escolarização, registrou Alice:

Em 1913, no começo do ano letivo, cinco meses após o falecimento do papai, comecei a freqüentar a escola. Tinha apenas seis anos. Naquele tempo, talvez pelas freqüentes faltas dos alunos em vista dos trabalhos da lavoura, o ensino era individual. Cada aluno tinha o seu aproveitamento de acordo com a freqüência. Muito dependia também da vontade de aprender de cada um, ou do incentivo e interesse dos pais. A escola ficava perto da nossa casa, dentro do nosso terreno. Mamãe comprou-me um par de tamanquinhos. A professora era uma senhora italiana, chamada Camila Roncaronni. [...] Veio para a colônia italiana de Caxias e apresentou-se na Prefeitura Municipal como professora. Mandaram-na na Sertorina, porque lá estava vago o cargo. No prédio da escola da Sertorina havia também moradia para o professor. Tinha a sala de aula, um quarto, uma saleta e pelos fundos um puxado do comprimento do prédio. Ao final do puxado, um outro quartinho. Um pouco afastada do prédio, uma pequena cozinha com a lareira de terra socada. Lecionava em língua italiana. (...) A 'maestrona' só falava italiano. Os livros todos italianos. Eu nem podia achar estranho, porque não sabia da existência de outras línguas. Sabia que éramos italianos, porque assim diziam os pais em casa. Freqüentei só pouco tempo a escola da 'maestrona'. Não aprendi nada. (GASPERIN, 1984, p. 113 a 116).

Na seqüência de seu relato explicita a importância do professor, já que a '*maestrona*' fora substituída por uma professora que falava e ensinava o português, com quem ela 'realmente teria aprendido'. Alice indica, em suas memórias, questões interessantes como o problema da freqüência, da falta / inexistência de preparo de muitos professores, o ensino em língua italiana (provavelmente o dialeto vêneta), a responsabilidade assumida por cada aluno na sua aprendizagem, o professor vivendo nas comunidades. Em suas lembranças, afirma que as "[...] crianças em algazarra iam e voltavam da escola, que ficava perto de nossa casa, praticamente dentro da nossa propriedade. Por todos os lados, movimento e alegria." (GASPERIN, 1989, p. 26). A substituição da '*maestrona*' foi contada:

Pouco tempo depois veio outra professora. Moça bonita, distinta. Na escola falava e ensinava em português. Eu gostava muito de ir à escola. Comecei logo a aprender. Passei na frente da Azelina [irmã mais velha] e ganhei o segundo livro antes do que ela. O ensino era individual quanto à leitura. Ditado e contas fazíamos em conjunto. As contas ia bem, aprendi com facilidade a tabuada. Preparava à risca os meus deveres. A professora se chamava Epiphania Loss, apelidada de Fany. Muito boa professora. Cumpridora de sua missão, embora não estivesse bem preparada. O que sabia, ensinava. (GASPERIN, 1984, p. 117).

Alice, avaliando ainda os conhecimentos que eram trabalhados em sala de aula, recordou que:

A professora sabia pouco. Naquele tempo, era suficiente que as crianças aprendessem a ler e escrever, isto é, caligrafia e ditado, e fazer as quatro operações de números inteiros. Ela tinha boa vontade. Mandava-nos decorar tudo, sem explicar nada. Geografia sabíamos bem. Tínhamos a de Souza Lobo, que continha mapas do Brasil e do Rio Grande do Sul, bem como atlas dos demais continentes. [...] Mandava-nos decorar e também localizar tudo nos mapas.

Usávamos uma História do Brasil com perguntas e respostas. Eu sabia mais da metade da história, tudo decorado. Sabia responder qualquer pergunta de acordo com o livro. Ciências, nunca ouvi falar. Gramática, usávamos a de Clemente Pinto. Sabia substantivos, singular, plural, gêneros, adjetivos, verbos regulares e auxiliares, ser e estar e nada mais. [...] Nunca fizemos redação, nem escrevíamos frases. [...] Ditado tudo certo. Eu tinha uma certa prática de escrever cartas, porque mamãe escrevia e recebia cartas de seus parentes que moravam longe. Nós as líamos também.

Em matemática eu tinha facilidade. Era rápida em tabuada. Sabia fazer as contas das quatro operações com números inteiros, com as respectivas provas. Mas aprendi mais com a mamãe do que com a professora. (GASPERIN, 1984, p. 123 e 124).

O ensino era individual, pautado na memorização, enfatizando o que acreditava-se como o essencial: a leitura, as principais noções matemáticas e a escrita. Afora algumas noções de história e geografia, noções de civismo também foram trabalhadas. Conforme Alice, ela gostava de ir à escola, mas as dificuldades com que a mãe, viúva, lutava para manter os filhos freqüentando a escola, transparecem de forma recorrente em seu relato. A falta de roupas foi um dos obstáculos a ser enfrentado⁵²⁶:

Eu gostava de ir à escola. Sentia muito, quando por alguma necessidade, tivesse que perder aula. Certo dia, já noite, mamãe disse-me que no dia seguinte não poderia ir à escola, por que o vestidinho que tinha no corpo estava sujo. A professora era exigente quanto à higiene. O vestidinho que eu usava para ir à escola, como também o vestidinho domingueiro, tinham sido lavados e não secaram. Chorei. Mas, conformei-me. [...] De manhã, ao clarear do dia, mamãe acordou-me para que levantasse logo. Apressei-me e fui na sala da cozinha. Mamãe estava costurando um vestidinho novo e chamou-me para experimentá-lo. [...] Na hora de ir para a escola, o meu vestidinho novo estava pronto, com botões e tudo. Felicíssima, não perdi aula. (GASPERIN, 1984, p. 72).

Alice comentou sobre a importância do trabalho agrícola, somado à ida a escola, as tarefas que ela e os irmãos assumiam diariamente, dando conta de auxiliar a mãe. Note-se ainda o apoio da família ao trabalho dos professores. Na

⁵²⁶ Com relação ao problema das roupas vale reafirmar a dificuldade que muitos colonos tinham de adquirir os tecidos. Geralmente o faziam uma vez por ano e compravam os rolos inteiros de fazenda, transformados pelas mãos hábeis das mulheres da casa em roupas – costuradas num número sempre maior para que ‘durassem’, pudessem ser usadas por um tempo maior pelas crianças. Como eram famílias numerosas as roupas iam sendo passadas dos maiores para os menores e, remendadas nas noites de filó, especialmente, à luz do *chiareto* (lâmpião). Nesse sentido considere-se as imagens fotográficas presentes no conjunto deste trabalho, especialmente àquelas das escolas públicas isoladas.

cobrança para que as crianças realizassem também as tarefas de aula, e no castigo duplo, na escola e em casa, quando não tivessem bom comportamento. Ressalta que “[...] nunca ia dormir sem saber as minhas lições [...] Mamãe sempre dizia que perdoava se fôssemos castigados por não sabermos as lições, porque às vezes a inteligência não ajudava. Mas se fôssemos castigados por distração ou mau comportamento, ela nos castigaria também.” (GASPERIN, 1984, p. 75).

Tendo freqüentado cerca de seis anos de escola, Alice e todas as demais crianças e jovens ficaram sem poder continuar os estudos. A saída da professora Ephifania, em conseqüência de seu casamento, deixou a escola vaga. Segundo Alice, pessoas da comunidade organizaram-se para reclamarem em Caxias do Sul, junto à Intendência, mas afirmavam que não havia professores disponíveis. Reunidos na comunidade, os pais decidiram que alguém entre eles poderia assumir o cargo. Sugeriram então que Alice fosse indicada. Registrou ela:

[...] A comissão insistiu com mamãe para que disséssemos que eu tinha quinze anos, em vez de treze. Assim, o presidente da comissão, Antônio Cirelli, propôs que mamãe e eu fôssemos a Caxias. Ele nos acompanharia, porque tinha prática da cidade. Eu teria que me submeter a um exame. Embarcamos no trem em Nova Sardenha. [...] Na manhã seguinte eu e mamãe apresentamo-nos na Prefeitura Municipal. O Inspetor Escolar mandou-me fazer uma cópia. Saí-me bem por que minha letra não era das piores. Depois um ditado. Também me saí bem. Estava mais ou menos firme no ditado. Perguntou-me os nomes dos Estados e das capitais do Brasil e, também soube responder com segurança. Por fim, perguntou-me se sabia fazer as quatro operações e respondi afirmativamente. “Pode começar a trabalhar segunda-feira. Ordenado 60\$000, sessenta mil réis mensais” disse-me ele.

Aquela segunda-feira era o dia 19 de abril de 1920. Saímos da prefeitura [...] ao descer a escada externa mamãe olhou para mim e sorriu. [...]. Chegadas que fomos em casa, todos me admiravam. Nova assim e ser aprovada professora em Caxias. Mamãe comprou-me logo um dicionário e um secretário [livro com modelos de cartas], livros que ainda conservo, e disse-me: “Procura trabalhar bem por que serás responsável pelo bem ou pelo mal dos alunos”. (GASPERIN, 1984, p. 125).

Com 13 anos, de aluna, Alice foi transformada em professora. Fora aprovada numa seleção onde bastava saber o que se acreditava ser necessário ensinar. E ela registrou as angústias advindas de reconhecer quão pouco sabia para o exercício da docência. Durante os primeiros anos, seguiu o modelo aprendido com sua professora Fany, mas buscara aperfeiçoar-se procurando aulas particulares em Bento Gonçalves, com o professor Felix Faccenda:

Em Bento havia um professor público que também dava aulas particulares, tanto durante o ano letivo como nas férias. [...] hospedada na casa dele por um mês. [...] Posso dizer que tratou-me como filha. Só me lecionou

matemática e português. Comecei a fazer redação. Encontrei dificuldade, por que não tinha experiência alguma. Falta de prática e de leitura. Em aritmética, aprendi frações decimais, sistema métrico, com todos os problemas e frações ordinárias do livro de Souza Lobo. Quando cheguei em casa, passei a limpo todos os exercícios e todos os problemas, para não esquecer, [...] Comprei livros. [...] Em três ou quatro férias aprendi toda a matemática de Souza Lobo. Passei a limpo todos os exercícios, problemas, fórmulas. Também a Geometria, com todas as fórmulas e problemas. [...] O professor além da redação diária, mandava fazer requerimentos, comunicações, cartas familiares e comerciais. Com esses três ou quatro meses de aulas nas férias, defendi-me lecionando vinte e quatro anos na Sertorina. (GASPERIN, 1984, p. 126).

Em 1928 iniciou-se um trabalho de verificação dos conhecimentos dos professores que atuavam no município de Caxias do Sul. Alice precisou, para manter-se no cargo, realizar os exames. Anotou que:

A Prefeitura Municipal de Caxias, dois anos seguidos, convocou os professores municipais a prestar exame, a fim de saber ou conhecer o nível técnico dos mesmos. No primeiro ano convocaram uns poucos de cada vez. O exame era feito numa pequena sala da Prefeitura.
 [...] No ano seguinte convocaram todos os professores ao mesmo tempo e no mesmo dia. [...] Éramos mais ou menos uns oitenta professores, incluídos os da cidade, que trabalhavam no interior.
 [...] Em Caxias hospedamo-nos num hotel já conhecido. Havia outros professores no mesmo hotel e fizemos amizades.
 [...] Enquanto estávamos aguardando na escadaria da Prefeitura chegaram outras colegas. Todas bem vestidas. [...] Juntamo-nos todas e dirigimo-nos a um casarão.
 [...] De manhã prestamos a parte escrita de português e matemática, e de tarde a parte oral, incluindo Geografia e História. [...] Em português caiu ditado, verbos, análise gramatical de uma frase que incluía todas as partes principais da gramática e por fim uma redação. O tema da redação era uma carta sobre o dever do Mestre. Em matemática caíram problemas com números inteiros, sistema métrico e frações ordinárias. Em História, capitânicas e governadores do Brasil, geografia física e política.
 [...] No fim dos exames, já no final da tarde, percebi que a Comissão Examinadora passava de mão em mão, entre si, uma das provas. Por fim, a presidente da Comissão disse em voz alta: “A professora Alice Gasperin faça o favor de levantar-se”.
 [...] A professora que mandou-me levantar anunciou: “A sua prova é excelente, está em primeiro lugar. Tanto no ano passado como agora, a senhora conservou o primeiro lugar.” Eu nem sabia que tinha tirado o primeiro lugar no ano anterior. Nem sei se cheguei a agradecer de tanto que tremia.
 [...] Eu comprava livros e gostava de ler, mas não lia com muita atenção porque estava mais interessada no enredo. Tinha pouco tempo. De manhã lecionava sempre com muitos alunos e de tarde bordava para fora, atendendo às freguesas. (GASPERIN, 1984, p. 131 a 133).

Mesmo tendo obtido distinção entre os demais professores, Alice revela que pouco tempo tinha para aprofundar os estudos. Para garantir uma condição salarial melhor, ela conciliava o trabalho de ensinar com o de bordadeira. Mas não se contentou em parar de estudar. Como já referido no capítulo 2, Alice resolveu, na década de 30, fazer as provas do Curso Complementar, obtendo o reconhecimento

oficial da profissão docente que já exercia há mais de uma década. Para isso bastava fazer as provas em Caxias do Sul. Com o objetivo de preparar-se, buscou novamente as aulas particulares com Felix:

Procurei o professor Faccenda para ver se ele poderia reservar-me uma tarde por semana. Ele riu. Perguntou-me o que eu pensava aprender em tão pouco tempo. Respondi-lhe que eu pretendia aprender a escrever direito. Para aprender a escrever, disse-me ele, é preciso ler muito e livros de bons autores e prestar atenção como eles escrevem. [...] O professor Faccenda mandava-me fazer redação, análise lógica, requerimentos, ofícios, cartas comerciais e familiares, etc. [...] me ensinava Português, Francês e Matemática. [...] Como eu estivesse bem em Matemática, o professor perguntou-me se eu não queria aprender Contabilidade, parte prática. Aceitei. (GASPERIN, 1984, p. 134 a 136).

Alice preocupou-se, como muitos outros professores, em buscar cursos de aperfeiçoamento, atuando na docência por 45 anos. Na comunidade, desde cedo reconhecida e admirada, ensinou o catecismo:

Comecei a ensinar o catecismo na Igreja, aos domingos à tarde. Fiz isso na igreja da Sertorina por vinte longos anos, sem remuneração alguma. [...] Costumava ir cedo à capela, a fim de observar as crianças, todos meus alunos, enquanto brincavam no adro da igreja.

Homens em grupos falavam sobre seus trabalhos semanais; mulheres com crianças no colo, ou agarrados às saias, ajuntavam-se à sombra dos plátanos para conversar sobre os seus filhos e suas preocupações. Namorados chegavam para o esperado encontro semanal. [...] Eu era a professora, acatada e respeitada. (GASPERIN, 1989, p. 31).

Eu mesma, ensinava na escola diariamente as orações em português por obrigatoriedade da língua de escola municipal, mas na igreja ensinava o catecismo em italiano.

Os padres sempre foram italianos e se dirigiam ao povo e às crianças no seu idioma. (GASPERIN, 1989, p. 52).

Não apenas foi acatada como a autoridade local que detinha o saber, mas também procurada por muitos em busca de um conselho ou opinião. As leituras, os cantos litúrgicos e a condução de terços foram por ela coordenados. Foi requisitada ainda pelas famílias no momento dos negócios (como compra e venda de terras), para que os aconselhasse. Ajudou nos casos que acreditou, poderia, e encaminhou outros:

Fui um dia procurada por uma senhora conhecida e respeitada, que tinha o hábito de chamar-me respeitosamente de professora, embora fosse tão mais velha do que eu. Revelou-me coisas que martirizavam seu coração. [...] Pedia-me um conselho...

[...] Grande foi meu embaraço, face a um caso que ultrapassava a minha experiência e os meus conhecimentos. [...] Sugeri que procurasse um padre [...]. (GASPERIN, 1989, p. 35).

Sem dúvida, a dinâmica de vida das histórias desses professores e de cada um dos muitos que atuaram na Região Colonial Italiana, persistindo por décadas no exercício da profissão ou abandonando-o, por razões diversas, é reveladora da riqueza cotidiana. Foram esforços, jogos de poder, sonhos, desafios de um fazer docente pautado em práticas empíricas, em possibilidades criativas e inventivas. No engendramento do ensinar e do aprender, é possível inferir sobre as semelhanças nas condições e nas dificuldades enfrentadas por todos os professores da Região.

Importante referir também que muitos professores constituíram-se em um elo de ligação entre as autoridades políticas e as comunidades. Representações, ofícios, formação de comissões para angariar uma determinada condição ou melhoria almejada pelo grupo, foram em muitos casos, atos liderados pelos professores. De outro modo, também foram eles que, em sua maioria, assumiram o ensino do catecismo e, a partir daí, conseguiram o apoio por parte dos padres na sua atuação junto às comunidades. Se o padre foi muito respeitado, ouvido e temido pelas famílias, de certa forma o foi, também, o professor.

O professor, perante as famílias, identificava-se pelas referências culturais, pela distinção como o detentor do saber. Visto como um exemplo para as novas gerações, as famílias com frequência, no interior especialmente, o presenteavam com o que de melhor possuíam. A visita do professor, assim como a do padre, era considerada um privilégio. Eram recebidos com a mesa farta, caracterizada como prova do progresso alcançado pela família. Os professores nomeados para trabalharem na zona rural ficavam, na sua maioria, abrigados nas famílias da comunidade que tivessem alcançado as melhores condições econômicas, viabilizando-lhes maior conforto. Poucas famílias cobravam algo pela estadia.

O professor Pontes, em seu *Compêndio de Pedagogia* de 1873, enumerou diversas virtudes do docente. Da mesma forma, pode-se afirmar que bom professor, para as comunidades, era aquele que, independente de sua formação, conseguisse ser exemplo de vida; que cumprisse os deveres, respeitando o tempo da aula, mantendo a disciplina, ensinando de forma conveniente as noções essenciais da leitura, a escrita e as operações fundamentais; que fosse capaz de organizar os alunos, com ordem, respeito e asseio, participando dos momentos de socialização, festividades e demais acontecimentos da comunidade; de bom caráter, que não tivesse vícios e preservasse os 'bons costumes'. De outra parte, os professores que

não tivessem a postura considerada 'ideal' pelas famílias, raramente mantinham-se entre elas.

5.2 – Ser professor(a): prescrições e negociações



Figura 68 – Escola pública da comunidade *Borghetto*, Garibaldi, 1905.

Fonte: BUCCELLI, Vítório. *Um viaggio a Rio Grande del Sud*. Milão: Paestrini, 1906, p. 273.

5.2 – Ser professor(a): prescrições e negociações

*“Eu era a professora, acatada e respeitada.”
(Alice Gasperin)*

Como já mencionado, a nomeação de professores, até o final do século XIX, não obedeceu, na Região, a critérios previamente estabelecidos. Os efetivados por concurso foram minoria. Muitas das designações foram feitas por indicação das próprias famílias, da disposição de alguns candidatos a assumirem o cargo ou mesmo por amizades políticas. Contavam a preparação, os conhecimentos escolares adquiridos, a disponibilidade, a proximidade com o local das aulas, entre outros. A decisão da nomeação perpassava a escolha do Intendente ou, então, dos subintendentes, dos inspetores escolares ou, a partir de 1906, também do presidente do Conselho Escolar.

Em se tratando de professores estrangeiros que prestassem concurso, para serem efetivados no cargo, foi obrigatório, durante o período imperial, a apresentação de carta de naturalização, conforme atesta a situação vivida por Emílio Barni:

Aula pública mista na Sede da ex-colônia Conde d’Eu. Em 02 de outubro de 1884.

Ilmo Sr.

Faço-me um dever de comunicar a V. S. que dei começo a minhas lições ontem dia primeiro de outubro com 61 alunos matriculados e isso a fim de evitar-me novo prejuízo, como aquele que por minha ignorância, causou-me a perda dos vencimentos do mês de setembro último, não estando de posse de minha carta de cidadão naturalizado, que comentei no dia 20, recebi.

Estou precisando dos léxicos que tenho pedido [...]. Muito terei que fazer para educar meus novos alunos quase todos analfabetos. Com a minha dedicação decidida, e com os livros que pedi, alcançarei instruí-los. Somente renovo o pedido que seja-me dada a posse do exercício de ontem em diante a que provarei no fim do mês com o visto das autoridades de Conde d’Eu, que em falta do Inspetor Escolar atestarão meu mapa mensal. Deus guarde a V. SS.

Ilmo Sr. Presidente e mais vereadores de São João de Montenegro.

O professor, Emílio Barni.⁵²⁷

Com o advento da República e a constituição dos municípios da Região, os professores interinos que quisessem ser efetivados precisaram prestar concurso, conforme a orientação passada pela Diretoria Geral de Instrução Pública:

Diretoria Geral da Instrução Pública em Porto Alegre, 13 de abril de 1892.
À junta Municipal de Caxias

⁵²⁷ Códice 0011, AHGM.

Peço-vos façais constar a todos os professores interinos, não normalistas, desse município, que por ato de ontem o Dr. Vice Governador do Estado reduziu a réis 600\$000 anuais os vencimentos de 880\$000 que percebem os referidos professores. Outrossim que, em virtude do mesmo ato, fica essa municipalidade autorizada a contratar a regência dos professores interinos (somente as ocupadas por interinos), nomeados de dezembro de 1889 para cá, devendo ser observadas as disposições dos artigos 81 e seguintes do regulamento e mais o que segue:

1º) Abrir concurso para os contratos, anunciando por editais o prazo de 30 dias.

2º) Apresentarem os candidatos documentos provando maioridade, isenção de culpa e bom procedimento.

3º) Caso se de empate de habilitações entre o candidato, que já é professor, e um outro, ser preferido para o contrato – aquele.

4º) Se algum dos interinos não tiver competidor e mostrar, por algum documento, aprovação de exame que seja superior ao que determina o artigo 12, parágrafo único do Regulamento, deverá ser contratado independente de novo exame. Saúde e fraternidade. Dinarte José Ribeiro – Diretor Geral.” (ADAMI, 1981, p. 47).

Dentre os professores que, em 09 de junho de 1892, em Caxias do Sul, prestaram o exame mediante a comissão composta por Francisco Carlos Resin Barreto Leite⁵²⁸, Clemente Fonini⁵²⁹ e Luciano Florêncio Courtois, funcionários da Comissão de Terras⁵³⁰, estavam:

Luiz Fachin - professor público interino, Colônia Sertorina, sexo masculino.

Berta Kohn – professora pública interina, Forqueta, mista.

Deolinda Salmorin – professora pública interina, 1ª Léguas, mista.

Maria Cândida Pedroza Boher – professora pública interina, 3ª Léguas, mista.

Giuseppe Moschen – professor público, 4ª Léguas, masculina.

Honorina Soares Dutra – professora pública interina, 5ª Léguas, mista.

Ângelo Donato – professor particular, 6ª Léguas, sexo masculino.

Luiza Morelli – professora pública interina, 7ª Léguas, mista.

Francisco Lorenzoni – professor particular, 9ª Léguas, sexo masculino.

Giovani Deboni – professor público interino, 10ª Léguas, sexo masculino.

Jacinto Targa – professor público interino, Nova Trento, sexo masculino.

Ildegonda Minella – professor particular, Nova Trento, sexo feminino. (ADAMI, 1981, p. 49).

⁵²⁸ Conforme processo crime encontrado no APRGS, Francisco Carlos Resin Barreto Leite assumiu o cargo de Chefe da Comissão de Terras de Alfredo Chaves. Por anos foi o responsável pela cobrança das prestações de terras dos imigrantes, não tendo repassado para o Estado os recursos arrecadados. Quando muitos dos imigrantes, em 1904, que já haviam finalizado o pagamento de suas terras, começaram a exigir o título de lote definitivo, foi que se passou a investigar e se instaurou o processo criminal. Constatado o desvio, nada foi feito pois Francisco Carlos Resin Barreto Leite nada tinha de propriedades em seu nome que pudessem restituir o prejuízo ao Estado. Provavelmente um dos primeiros casos de corrupção da Região Colonial Italiana documentados.

⁵²⁹ Imigrante italiano, declarou ser professor em sua chegada a Caxias, em 1884.

⁵³⁰ “Comissão de Terras e Colonização em Caxias, 8 de junho de 1892. Em resposta ao vosso ofício n. 18 de 7 de junho, devo declarar-vos que os meus companheiros de trabalho Francisco Carlos Resin Barreto Leite, Clemente Fonini e Luciano Florêncio Courtois, estão à disposição d’esta intendência, podendo aceitarem a nomeação de examinadores dos candidatos à regência das aulas públicas deste município. Saúde e fraternidade. Intendência Municipal da Vila de Caxias. José Montauray Aguiar Leitão. Engenheiro-chefe.” (ADAMI, 1981, p. 48 e 49).

Em se referindo aos professores acima nominados, consta que Luiza Morelli⁵³¹, Giovani Deboni e Jacintho Targa, todos imigrantes, permaneceram na docência em Caxias por mais de 30 anos. Seus nomes figuravam na lista de professores estaduais nos relatórios dos Intendentes, bem como o de Marco Martini.

Importante salientar que foi possível localizar, em jornais locais, anúncios chamando à realização de concursos para o provimento efetivo de cargos públicos. Assim se referiam: “[...] Aviso aos Srs. Professores e Professoras interinos. Até 15 de outubro próximo estará aberta a inscrição dos candidatos ao concurso para provimento efetivo das aulas públicas vagas ou interinamente providas em todo o Estado.”⁵³² Os que se apresentavam eram submetidos ao ditado de um pequeno texto, à realização de cálculos e questionamentos orais sobre alguns fatos da história e Geografia do Brasil.

Em processo de organização da escolarização, os Intendentes noticiaram os procedimentos que tomavam por ocasião da nomeação dos professores, cercandose dos instrumentos legais, para mostrarem legitimidade em suas ações:

Instrução pública – em 3 de janeiro último foram feitas as seguintes nomeações de professores municipais: Ambrogio Grippa, para a aula localizada em São José, Nova Milano no 3º distrito; Oreste Libordini para a 4ª légua, 1º. Distrito; Augusto Berton para a do travessão Felisberto da Silva, no lugar denominado 100, no 2º distrito; Pedro Cecconello para a de São Gotardo, no 2º distrito. Em 15 de fevereiro do corrente ano foi nomeado o professor Augusto Dal Cortivo, para a de São Luiz na 6ª légua do 1º Distrito. Os quatro primeiros nomeados fizeram exame (art. 13, n, 13 da lei orgânica municipal)⁵³³ perante uma comissão composta dos Sr. Octavio Costa,

⁵³¹ Lúgia Morelli ou Luiza Morelli foi professora jubilada pelo Estado do RS. Marco Martini, também imigrante, em 1934 constava em Caxias em pleno exercício da profissão. Conforme dados do *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul*. Edição oficial – 1935. Porto Alegre: Livraria Selbach, p. 239 e 326. Ainda sobre a professora Luiza Morelli, válido registrar que a mesma era conhecida na comunidade como ‘La Maestrona’ e que, durante a Revolução Federalista de 1895, viu-se ameaçada e a escola arrombada pelos maragatos. “Inspetoria Escolar de Caxias, 6 de março de 1895. Ao cidadão Intendente. A 28 de fevereiro último comunicou-me a professora D. Luiza Morelli, professora da cadeira da 7ª Légua, que na noite anterior fora a casa da aula assaltada e saqueada por um grupo de maragatos que destruíram alguns móveis e deixaram a ameaça de voltarem a atentar contra a vida daquela professora; o que levo ao vosso conhecimento; interrompido como ficou o exercício do magistério. Saúde e fraternidade. O Inspetor Escolar, Antonio Moro.” Códice 06.01.08, correspondência recebida, AHMSA.

⁵³² Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 27 de agosto de 1904, Ano III, n. 114, p. 02. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos.

⁵³³ Lei Orgânica do Município de Caxias – “Título II (...) Seção Primeira Da Intendência

Art. 7º - Fica criada a repartição da Intendência.

Parágrafo 1º - Além de outros empregados haverá um secretário do município que dirigirá o serviço interno da intendência, distribuindo-o pelos seus auxiliares, de modo a ficar discriminado o que foi concernente à instrução, saúde e assistência públicas, à força municipal, ao comércio e indústrias, ao expediente e às relações do município com os outros, com o Estado e com a União.

secretário da intendência, Jacintho Targa, professor público e João Augusto Baptista, sub-intendente do 1º distrito, faltando o último prestar o respectivo exame. Despendeu-se por conta esta verba R\$ 205\$000.⁵³⁴

Para o preenchimento de muitos dos cargos contavam, inicialmente, as indicações das famílias que, conhecendo pessoas ‘habilitadas’ ou que assim acreditavam ser, nos pedidos de abertura de escolas (conforme visto no capítulo 2), já indicavam algum nome. E vale considerar que as tentativas das comunidades em arbitrar sobre quem seria o professor que atuaria na escola não foram constantes apenas no início da colonização. Elas existiram ao longo de todo período ora em estudo. Observe-se a indicação de Victorio Trevisan, datada de 1927, em ofício assinado por 60 ‘chefes de família’.

Ilmo Sr. Dr Celeste Gobatto, M. D. Intendente de Caxias
 Nós abaixo assinados vimos a presença de V. S. com o máximo respeito para pedir-vos a gentileza de designardes o Sr. Victorio Trevisan para ser professor e inspetor da Linha Alencastro, Sertorina, Vicentina e do Rio Burati até Antônio Tedesco pois sendo um Sr. que cumpriu sempre com rigorosidade o seu dever durante 25 anos pelo que esperamos ser atendidos, antecipamos nossos agradecimentos.⁵³⁵

Destaque-se que Victorio Trevisan foi professor por décadas na chamada Linha Azevedo. Seu afastamento gerou descontentamento, mas o Intendente Celeste Gobbato⁵³⁶ não voltou atrás em sua decisão. O cargo foi então ocupado por Rústico Gobbato, na implementação da política de distribuição de duas escolas próximas a um único professor, diminuindo quantitativamente o número de docentes, mas ampliando o ganho daqueles que permaneciam, pois dobravam o valor recebido, lecionando pela manhã e à tarde.

Cartas, indicações e pedidos para a nomeação de professores foram recorrentes. As relações que perpassam essas indicações / solicitações demonstram

(...) Capítulo II

Das atribuições do intendente.

Art. 25º - Como chefe da administração municipal, cumpre-lhe: (...)

13 – Prover mediante concurso as escolas municipais que se criarem.”

Intendência Municipal de Caxias, aos 12 dias do mês de outubro do ano de 1892. Antonio Xavier da Luz, Intendente.

⁵³⁴ Relatório apresentado ao Conselho Municipal em 16/05/1907 pelo intendente Engenheiro Serafim Terra, p. 03.

⁵³⁵ Códice 06.01.02, Diretoria de Instrução Pública, Fundo Educação e Cultura, AHMSA.

⁵³⁶ Para Celeste Gobbato, a ingerência por parte das comunidades constituía-se num problema. Como a construção, o terreno e por vezes, até os móveis eram das comunidades, “[...] essa situação embaraça, muitas vezes, a nomeação de professores que passam a ser impostos pelos proprietários sob a ameaça de não permitirem o funcionamento da escola.” (Relatório do município de Caxias, correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925, apresentado pelo Conselho Municipal pelo Intendente Celeste Gobbato, p. 51, AHRGS).

a multiplicidade de interesses e jogos de poder que se estabeleciam na determinação daqueles que seriam docentes. Em 1912, Romolo Dal Conte, então com 21 anos, escreveu ao Intendente de Caxias do Sul uma longa carta (veja-se Anexo II), utilizando argumentos como o de que sua vida era a busca do “Estudo, Progresso e Felicidade”. Estudar para progredir e ser feliz seria uma possibilidade a ser realizada enquanto professor, e assim solicitava que o benefício de ser aceito se realizasse. Assinou a carta, registrando ao lado do nome que era eleitor federal (indício importante dos favores que poderiam ser trocados). Expressou que conhecia música, tocava clarinete, tinha alguns conhecimentos de francês, latim, grego e um pouco do português. Comprometia-se, caso o Intendente lhe oferecesse a oportunidade, em estudar para prestar as provas necessárias, comprovando sua competência e conhecimento para o exercício da docência. Foi nomeado para a aula do Travessão Rondelli, onde permaneceu por alguns anos. Na análise de Corsetti, a busca pela alternativa de trabalho enquanto professor justificou-se pela condição de que:

[...] nas zonas coloniais o surgimento dos professores das aulas públicas vinculou-se segundo tudo parece indicar, ao processo ocorrido nessas regiões [...] relacionado com a insuficiência das terras para o sustento das famílias que tendiam a crescer com o tempo.

A divisão de terras por herança e os altos preços dos lotes provocou por um lado, o deslocamento de descendentes de imigrantes italianos para o oeste do Paraná e de Santa Catarina, de forma espontânea, em busca de preços mais vantajosos e de terras de maior qualidade, em áreas abertas à colonização.

Por outro lado, uma parcela dessa população passou a se dedicar a outras atividades que não as vinculadas como trato da terra, como foi o caso dos professores dessas regiões. (CORSETTI, 1998, p. 368).

As solicitações de nomeação para o cargo de professor⁵³⁷ foram perpassadas por outro nível de relações: não apenas por questões de formação, mas pelas

⁵³⁷ Casos em que os próprios professores escreviam buscando a possibilidade de transferência para um local que acreditavam melhor. Veja-se: “Porto Alegre, 26 de dezembro de 1924. Ilmo Sr. Dr. Celeste Gobatto, D. Intendente do Município de Caxias. Tendo conhecimento de que V. S. quer ampliar o ensino da Língua Portuguesa no município por vós administrado e necessariamente com a criação de escolas; tomo a liberdade de dirigir-vos esta, no sentido de, se possível for, lecionar numa das aulas por vós criada; pois estando a 5 anos no magistério, como professora subvencionada federal a que prestei concurso, mas infelizmente tendo sido nomeada para zona muito retirada e havendo muita dificuldade nos meios de transporte, rogo-vos vossa proteção que se não conseguir remoção para lugar de melhor condição, ir para Caxias trabalhando aí pela causa da Pátria, na desanalfabetização dos nossos patrícios que estão ainda na escuridão desalentosa da ignorância. Esperando de V. S. todo o apoio possível para levar avante o ideal de Instrução e Civismo a que me dedico. Subscrevo-me com respeito e admiração. Diva Cândida de Souza. Professora Federal de Piedade, 7º. Distrito do Município de Montenegro. [...]”⁵³⁷

influências e amizades, especialmente políticas⁵³⁸. Inúmeras foram as correspondências recebidas e expedidas pelos intendentes, ou outras autoridades ligadas à educação, como inspetores, no período em análise. Em telegrama enviado pelo Intendente de Bento Gonçalves, em 1892, a intervenção é feita em nome de Abel Piccoli em detrimento da professora, já nomeada, Cândida Victoria de Souza.

Telegrama – Em 14 de Março de 1892 – Doutor Júlio de Castilhos – Porto Alegre Peço vossa intervenção ficar sem efeito nomeação Cândida Victória de Souza, professora de aula Linha Jansen, visto ter para mesmo candidato nossos companheiros políticos àquela linha, que é Abel Piccoli, a quem peço ser nomeado, conforme indicação dada Doutor Inspetor Geral e que me foi prometido.

Faço esse empenho conveniências políticas a ser ali secção eleitoral, município apresentar maior votação, devido esforços Mandelli, Fagherazzi e outros leais companheiros. Todos se empenham nomeação Abel Piccoli, também esforçado, companheiro. Saudações. Carvalho Intendente.⁵³⁹

Em 1926, Fernando Gama solicitou ao inspetor escolar de Caxias para que o correligionário do PRR, João Carlos Pyus, fosse ‘colocado’ numa das vagas de professor. O pedido foi atendido:

19 de abril de 1926. Ilmo Sr. Fernando Gama, Porto Alegre. Afetuosas saudações

Em mãos a vossa carta ultima, reiterando o pedido de colocação para o Sr. João Carlos Pyus. Atualmente existe uma vaga para duas aulas próximas que poderiam ser ocupadas pelo vosso recomendado. O vencimento é de 140\$000 para as duas aulas, *notando-se que os colonos costumam auxiliar o professor quando lhes agrada*. Nessas condições o Sr. Pyus poderia embarcar em seguida, o que aguardarei. Muito satisfeito em poder dar solução favorável ao vosso pedido, aproveito-me do ensejo para renovar-vos os meus protestos de cordial estima e distinta consideração. Inspetor Escolar.⁵⁴⁰ [grifos meus].

João Carlos Pyus assumiu duas escolas trabalhando com cerca de 50 alunos entre os anos de 1926 e 1927. Situações de indicação e solicitação de cargos públicos, no caso em estudo para a docência, foram recorrentes. Quando anunciava-

⁵³⁸ Casos de remoção de professor de uma localidade para outra existiram. Veja-se: “Ilmo Sr Cel. José Penna de Moraes, Intendente de Caxias. Nós abaixo assinados fabriqueiros e membros e pais de família da Nossa Senhora da Graça, 1º Distrito deste município vem muito respeitosamente pedir que se digne a conceder ainda a nossa distinta professora D. Vicentina Baptista que é querida de todos nós aqui, pedindo mil desculpas que foi pelo tempo de chuva que não pudemos ir votar mas se formos atendidos se obrigamos a acompanhar o nosso Inspetor Ernesto Casara por qualquer outra eleição de dar nosso voto confiando na Vossa digna pessoa, esperamos ser atendidos. Nossa Senhora da Graça, Caxias, 3 de março de 1917.” *Assinaram 23 pessoas*. Códice 06.01.03, Fundo Educação e Cultura, AHMSA. O pedido foi atendido e a professora Vicentina Baptista voltou a lecionar na comunidade de Nossa Senhora das Graças permanecendo por mais dois anos.

⁵³⁹ Correspondências expedidas. AHMBG.

⁵⁴⁰ Códice 06.01.09, correspondência expedida, AHMSA.

se a abertura de um colégio elementar ou grupo escolar, as recomendações para este ou aquele professor foram ainda mais presentes.⁵⁴¹

As famílias das comunidades também utilizavam o argumento da ‘fidelidade’, da ‘solidariedade’ política para angariar a condição de indicar a professora desejada nos pedidos enviados à Intendência (mencionado no capítulo 2). Interessante notar o caso da comunidade que já tinha uma professora atuando, mas não se sabe por que motivo, algumas famílias indicavam outra pessoa para o seu lugar. Observe-se:

Ilmo Sr Dr. Celeste Gobatto, Muito digno Intendente de Caxias
 Nós abaixo assinados moradores na Linha Feijó, 1º. Distrito deste município, todos pais de famílias, para o bem da Instrução e do Progresso vimos perante V. S. apresentar como titular da Escola Municipal dessa localidade da Srta Emma Della Giustina que podemos afirmar ser uma professora bem preparada para instruir condignamente os nossos filhos.
 Com a esperança de sermos atendidos já lhe processamos a nossa solidariedade política. N.T. Pedem deferimento. Linha Feijó em 4 de janeiro de 1927.⁵⁴²

Seis pessoas assinaram a solicitação. No entanto, não foram atendidas sob o argumento de que a professora que ali atuava, Honorina Generosi, tinha o preparo adequado, devendo permanecer no cargo. Vale referir que não foi um caso isolado. Em diferentes momentos, os indícios apontam como as famílias se colocavam contra o professor que não trabalhava satisfatoriamente. Situações como a embriaguez, o envolvimento com brigas, os desentendimentos por motivos diversos, o não cumprimento do horário de aula, o ensino que não estivesse a contento foram, entre outras razões, desencadeadores de reclamações e remoções de professores.

Já o professor Anselmo Carpegiani solicitou exoneração do cargo depois que as famílias do Travessão Rondelli, em 1917, reclamaram de que ele não cumpria com sua missão, trabalhando por uma ou duas horas por dia apenas e fazendo

⁵⁴¹ Caso explícito foi a abertura do Grupo Escolar em Garibaldi entre o anúncio em 1925 e a abertura em 1926, tendo sido diversas as indicações / solicitações de emprego. Dinah, aluna-mestra indicada pelo pai ao Intendente, por exemplo, foi contratada, passando a lecionar já no ano de 1926. O pedido: Porto Alegre, 18 de abril de 1925. Amigo Jacob, Saudades. Pelo Diário de Notícias de hoje soube que vai ser criado nessa vila um Grupo Escolar. Minha filha Dinah nasceu em Garibaldi e, agora quando aí esteve deu-se muito bem, apesar de viver constantemente preocupada com a doença de meu infeliz filho. Além disso restam-nos ainda boas relações dos felizes tempos que aí vivemos que será para ela recordações muito gratas. Conheço casos em que o Governo fez a nomeação antes mesmo da candidata diplomar-se, como se deu com uma de Caçapava, que formou-se depois de ter entrado em exercício e com a Dinah o caso ainda é melhor porque faltam-lhe poucos meses e o Grupo ainda não está criado. Conto que o amigo fará o possível de conseguir o que desejo, certo que muito grato lhe ficará o seu amigo velho. Paulino Breton.” (Correspondências. Documentação Avulsa de 1925. AHMG). O mesmo Paulino tornou a escrever indicando outro nome de uma ‘conhecida’ para a docência poucos meses depois.

⁵⁴² Fundo Educação – AHMSA.

‘péssimas brincadeiras com os meninos’.⁵⁴³ Em 1920, quinze famílias de Nova Milano solicitavam providências ao Intendente de Caxias do Sul, Penna de Moraes, justificando que os filhos na escola estavam “[...] mal atendidos pela professora atual [...]”.⁵⁴⁴ Tratava-se de Olga Krindges e a reclamação gerou sua substituição. Mas nem todas as solicitações de mudanças foram atendidas. Os inspetores, ou subintendentes, ou mesmo os membros do Conselho Escolar eram chamados para opinarem sobre a situação. Em 1925, num abaixo-assinado de 20 famílias do travessão José Bonifácio, Sexta Léguas de Caxias, afirmavam estar “[...] descontentes com o professor Sr. Santo Ceroni que tem a aula na Igreja de São Luiz do referido travessão [...]” solicitavam que outro professor fosse nomeado a fim de “[...] evitar futuros embaraços [...]”.⁵⁴⁵ O pedido não foi atendido, já que o professor Santo Ceroni era considerado competente, atendendo a população escolar conforme as orientações expedidas pela Intendência. Ceroni assumiu, tempos depois, o cargo de inspetor escolar.

De outra parte, foi possível encontrar diversos indícios de mobilizações das famílias para a manutenção do professor na comunidade. Emblemático foi o caso da professora Elvira Romagna Dendena, como já referido, mas não o único. Veja-se a solicitação, para a manutenção da professora Amélia Nunes de Oliveira, enviada ao Intendente:

Ilmo Sr. Intendente. Os pais de família residentes em São Roque, 9ª Léguas deste município a mais de 5 anos obtiveram do governo uma professora que lecionava aos seus filhos, a qual foi logo removida para outra localidade. Há um ano foi nomeada outra professora que serviu apenas alguns meses, sendo logo demitida apesar de ensinar a contento de todos e em ocasião em que celebrava uma festa escolar com a terminação dos trabalhos anuais, estando presentes mais de 50 alunos, todos alegres e satisfeitos com a digna professora D. Amélia Nunes de Oliveira. E desde então, estão essas crianças privadas dos benefícios da instrução. Os abaixo-assinados, conhecedores do quanto vos interessais pela Instrução pública como provastes durante os longos anos em que exercestes o magistério, vos rogam que intercedais junto ao governo afim de que seja de novo provida a mesma aula. Nestes termos pedem deferimento. Caxias, 5 de outubro de 1894. (ADAMI, 1981, p. 60).

O pedido foi assinado por 27 ‘chefes de família’ e foi atendido pelo Intendente Almeida, através da intermediação junto ao poder público estadual.

⁵⁴³ Correspondências – Fundo Educação. AHMSA.

⁵⁴⁴ Códice 06.01.02, Diretoria de Instrução Pública, Fundo Educação e Cultura, AHMSA.

⁵⁴⁵ Códice 06.01.08, correspondência recebida, AHMSA.

Quando não agiam em consonância com o esperado, as reprimendas aos professores poderiam ser dadas pelas autoridades, após as denúncias das famílias da comunidade. Veja-se:

Conselho Escolar do Município de Garibaldi, 10 de abril de 1913. Nº 4. Ilmo Sr Jacob Jaeger, D. Professore da 17ª Escola Pública. Comunico-vos que o Dr. Secretário considerando não provada a acusação contra o Sr. por desrespeito à alunas, mas *verificado que o sr. entrega-se aos abusos alcoólicos declara improcedente a denúncia quanto ao desrespeito as alunas, ficando autuado pelo abuso do alcoolismo. Assim pois, previno ao Sr. deixar tão freqüente uso de bebidas que lhe serão prejudicial a saúde como poderá ser aos vossos interesses mesmo porque não é digno um funcionário público fazer uso da bebida a ponto de ficar transtornado, ainda mais um educacionista.* Saúde e fraternidade. João Carlos Rodrigues da Cunha. Presidente do Conselho Escolar. [grifos meus].⁵⁴⁶

Progressivamente, nem todos os que se dispuseram a exercer o cargo de professor foram aceitos e nem mesmo aqueles nomeados permaneceram. Na medida em que se estruturou um sistema de fiscalização com inspetores mensalmente visitando as escolas, diversos professores foram afastados. Alguns critérios de conhecimento foram utilizados na seleção dos candidatos:

Constando-me existir algumas aulas municipais vagas nos arredores desta cidade, peço-vos conceder-me o lugar de professora de uma delas comprometendo-me a exercer o cargo com a máxima dedicação empregando outrossim os métodos mais concisos e racionais. Esperando ser atendida em minha pretensão, subscrevo-me. Ana Neves das Santas.⁵⁴⁷

Apesar de anunciar o compromisso e a dedicação para a docência, o Inspetor Escolar, no entanto, argumentou que a candidata não satisfazia o quesito ‘conhecimento de análise gramatical’, conforme consta na justificativa do indeferimento do pedido. O conhecimento do português foi considerado fundamental pelas administrações que, fartamente, enunciavam a necessidade do ensino nas escolas da língua vernácula. Para reforçar, em 1913, em Caxias do Sul, o Intendente Penna de Moraes regulamentou a obrigatoriedade da fala unicamente em português, bem como dispôs algumas outras normas para os professores municipais:

Estado do Rio Grande do Sul Intendência Municipal de Caxias em 10 de janeiro de 1913.
J. Penna de Moraes, Intendente do Município de Caxias do Sul, [...]

⁵⁴⁶ 03 – 1912 a 1920 – 4.1 – Lançamento das cópias dos ofícios expedidos pela presidência do Conselho Escolar, AHMG.

⁵⁴⁷ Correspondências – Fundo Educação. AHMSA.

Art. 2º. Os professores ora contratados ficam sujeitos ao exame de habilitação a que serão oportunamente submetidos. [...]

Art. 4º. Todas as escolas a que se refere o art. 1º. Ficam sujeitas a fiscalização imediata do respectivo inspetor e dos subintendentes dos distritos em que estiverem localizadas, competindo a estes passar atestados mensais sobre a frequência da escola e assiduidade do professor. [...]

Art. 7º. Nenhum professor poderá ausentar-se da sede de sua escola sem licença do Intendente. O professor que deixar de funcionar sem causa justificada perderá os vencimentos correspondentes aos dias de falta.

Art. 8º. As licenças serão concedidas com ou sem vencimentos, conforme se tratar de motivos de saúde ou de interesse do professor.

Art. 9º. É vedado ao professor exprimir-se durante o ensino, em qualquer outro idioma que não seja o vernáculo.

Revogam-se as disposições em contrário,
J. Penna de Moraes, Intendente de Caxias.⁵⁴⁸

Assim, a seleção de professores através da aplicação de exames de habilitação, a inspeção escolar por inspetores e subintendentes, a assiduidade do professor e a regulamentação das licenças, bem como a obrigatoriedade do uso exclusivo do português foram as normatizações estabelecidas.

Com relação a Garibaldi, foi possível localizar três provas de seleção de professores. São indícios de que a escolha de professores ocorria por meio de exames simples, onde os candidatos comprovavam que sabiam o necessário a ser ensinado. A documentação referente à seleção corresponde ao ano de 1925. Eram três candidatas que, na sala do Conselho Municipal de Garibaldi, foram examinadas por uma banca formada pelo Secretário da Intendência Municipal, Theophilo Terra Lopes, por uma professora, Rosina Zamboni Restelli e pelo Inspetor de Ensino Municipal, João Carlos Rodrigues da Cunha. As candidatas eram: Amabile Zucatti, 18 anos de idade, candidata à escola de São Bartolomeu da Linha Barão de Cotegipe; Ernestina Bresciani, 17 anos, para a escola de São Francisco da Linha Araújo; e Josephina Pariz, 16 anos, para a escola de São Caetano da Linha Presidente Soares.

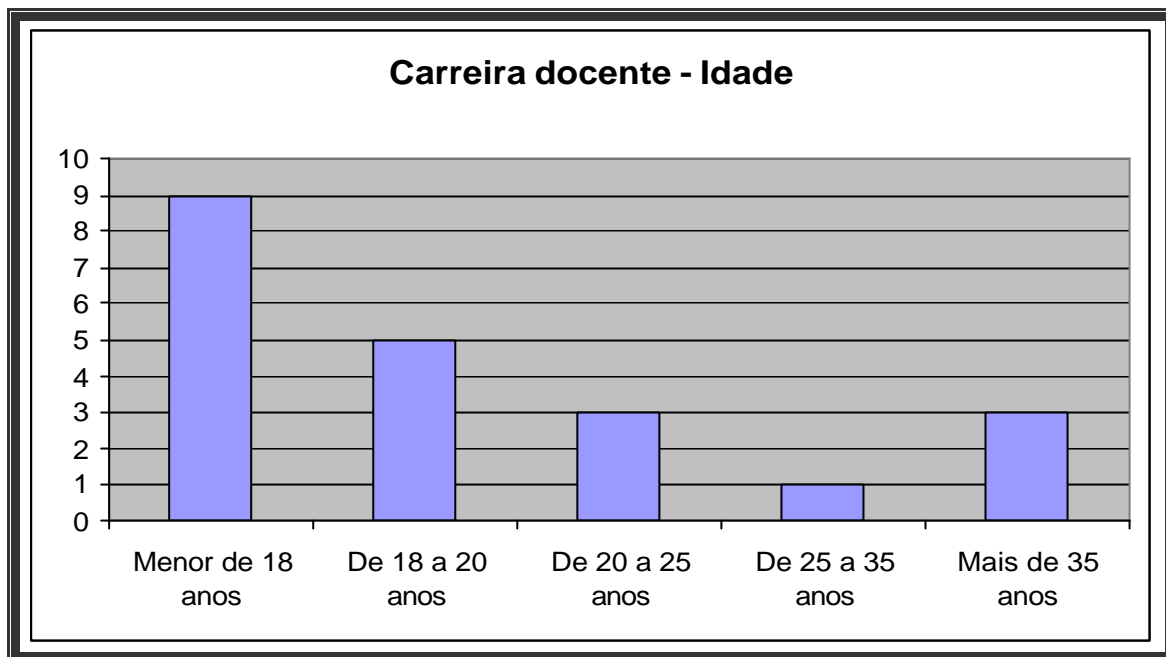
As provas realizadas constaram de parte oral e parte escrita. Os registros escritos apresentam inicialmente o ditado de um pequeno texto intitulado 'O Filho Pródigo'. Em seguida, a frase 'Amamos a nossos pais, nossos irmãos, nossos parentes e amigos; mas a Pátria resume em si todos esses afetos' deveria ser desmembrada e, cada palavra na frase, classificada. Na parte matemática, foram solicitadas as respostas a três problemas matemáticos envolvendo a subtração, a multiplicação e a divisão. Isso estava registrado na prova de seleção. Na ata, consta

⁵⁴⁸ Regulamento do Ensino Municipal, 10/01/1913, decretado pelo Intendente José Penna de Moraes. AHMSA.

que as candidatas foram questionadas oralmente sobre Geografia e História do Brasil e do Rio Grande do Sul, conjugação verbal, feriados e datas comemorativas, bem como leitura na Seleta de Prosa e Versos. As três candidatas foram aprovadas e assumiram os cargos.

A respeito dessa seleção, algumas reflexões são pertinentes. Primeiramente, importante considerar o conteúdo do texto. Em se tratando de uma República positivista como a gaúcha, em que o ensino público era reafirmado constantemente como livre e leigo, é minimamente intrigante o uso de uma passagem da Bíblia como texto de referência. É, sem dúvida, um indicativo interessante do que foi apontado no capítulo 3, sobre as relações entre Estado e Igreja. A própria frase colocada para a análise gramatical é outro aspecto a ser observado, ressaltando a perspectiva nacionalista. Por fim, e o principal, é que os conhecimentos exigidos das jovens candidatas era tão-somente aquele que se considerava necessário transmitir aos alunos das escolas isoladas rurais. Nenhuma delas possuía formação específica.

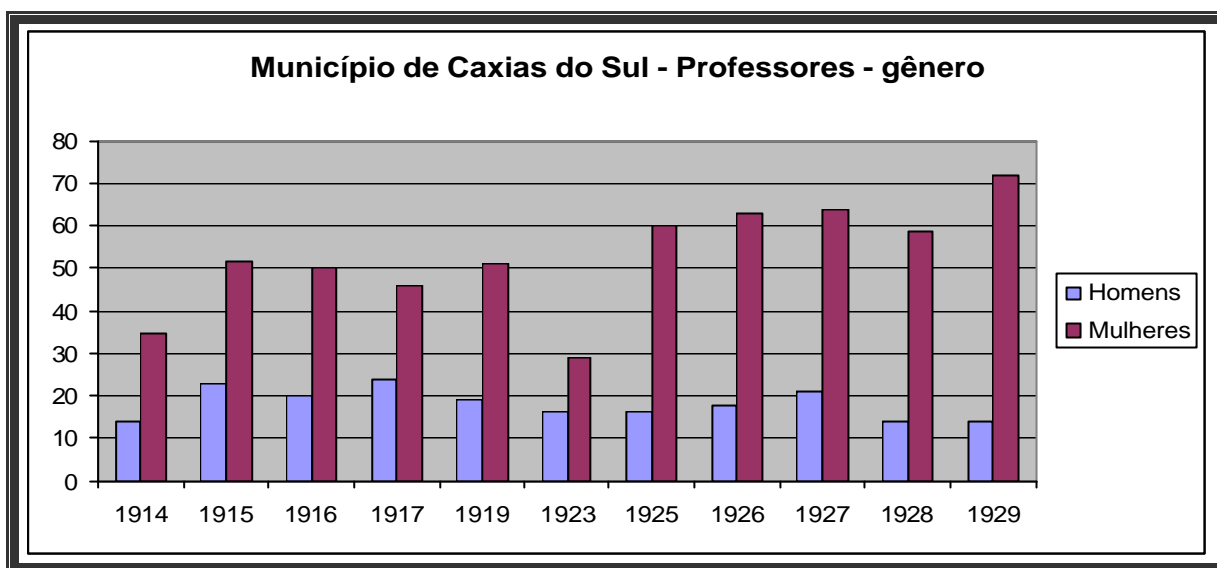
Além disso, aqueles que se destacavam um pouco mais nos estudos primários e desejavam ser professores, foram sendo aceitos, desde que conhecessem o mínimo e falassem o português. Ressalte-se ainda a idade com que ingressavam no magistério. Observe-se que as jovens que prestaram o exame tinham 16,17 e 18 anos. Como amostragem, em Garibaldi, no ano de 1925, quando o Intendente reorganizou o quadro das escolas subvencionadas pelo município, constam a idade e data em que o professor fora nomeado. Foi possível então calcular a faixa etária em que muitos estavam quando assumiam a docência:

Gráfico 1 – Idade de ingresso na carreira docente pública – Garibaldi

Fonte: Ato n. 90, de 26/01/1925, reorganiza o quadro de distribuição das escolas subvencionadas pelo município de Garibaldi, AHMG.

Mesmo sendo uma amostragem, é possível, junto a outros indícios encontrados, inferir que a idade média de ingresso no magistério foi entre 16 e 20 anos, para a maioria, e também, a constatação que, dentre os professores, a preponderância foi de mulheres. Observe-se o gráfico com dados referentes a Caxias do Sul:

Gráfico 2 – Divisão por gênero dos professores públicos – Caxias do Sul



Fonte: Relatórios dos Intendentes Municipais – AHMSA.

Não apenas em Caxias do Sul, mas em todos os municípios em estudo, a profissionalização do magistério permitiu às mulheres o acesso a um trabalho, afora o doméstico, que tinha reconhecimento e aceitação social. O número de professores públicos é crescente, mas a quantidade de homens no exercício do magistério permanece estabilizado, enquanto que a participação feminina é crescente. Como constatou Souza:

A utilização do trabalho feminino no campo da educação vinha ganhando força em toda parte no final do século XIX, tendo em vista a necessidade de conciliar o recrutamento de um grande número de profissionais para atender à difusão da educação popular mantendo-se salários pouco atrativos para os homens. Em compensação, viria a se constituir num dos primeiros campos profissionais 'respeitáveis', para os padrões da época, abertos à atividade feminina. [...] Para algumas mulheres, indubitavelmente significou uma nova maneira de ser no mundo e novas possibilidades de inserção social. (SOUZA, 1998, p. 62 e 69).

A preponderância de professoras no magistério, era justificada pelo Intendente Penna de Moraes, através do aumento salarial⁵⁴⁹ concedido em 1919, afirmando “[...] melhorar as condições do nosso digno professorado rural, composto em quase totalidade de *viúvas e moças pobres*, aumentamos na medida do possível os vencimentos que percebem.”⁵⁵⁰ [grifos meus]. A generalização utilizada por Penna de Moraes parece não ter um fundamento real. Claro está que a maioria

⁵⁴⁹ Ao valor de 50\$000 réis foram acrescentados 10\$000, totalizando o salário mensal de 60\$000 réis.

⁵⁵⁰ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias pelo Intendente Coronel José Penna de Moraes em 15 de novembro de 1919. Porto Alegre: oficinas gráficas d'A Federação.

foram mulheres que desempenharam o magistério na Região. No entanto, pergunta-se: elas eram pobres e por isso foram professoras, ou por serem professoras eram pobres?

5.2.1 – Prescrevendo os deveres do(a) professor(a)

*“Ninguém sensatamente confiará a instrução do filho ou pupilo a um colégio ou a um preceptor mal reputados.”
(Augusto Borges de Medeiros, 1927)*

Normatizações acerca do fazer docente foram diversas na Província. Existiram desde o período imperial, em que se enunciava nos relatórios a importância dos professores, de sua formação, da necessidade de inspecionar seu trabalho. Porém, é válido considerar que a implementação de dispositivos legais e algumas exigências maiores ocorreram com a República, na medida em que as inspeções também foram mais organizadas.

A elaboração e aprovação de mecanismos legais de regulação do ensino, a nível estadual foram, especialmente aquele aprovado em 1897 e praticamente reproduzido em 1906, o de 1916 e o de 1927⁵⁵¹. Para os municípios em estudo, especialmente na perspectiva da regulação dos professores, as normas orientadoras foram aquelas sistematizadas pelo Estado. Ao final apenas do período em estudo é que os municípios criaram uma legislação mais ampla para normatizar as questões do ensino municipal.

Saliente-se que, em 1916, pelo Decreto nº 2224, artigo 40º, foram prescritos deveres do professor a seguir mencionados: comparecer e respeitar os horários de aula, manter a disciplina, a ordem e a moralidade, bem como os registros de matrícula organizados; permitir o acesso, em qualquer momento, de sua aula aos inspetores de ensino; utilizar os livros e compêndios indicados, registrando após cada aula o assunto da lição ministrada; mensalmente apresentar aos pais o boletim de notas, constando a frequência, o aproveitamento e a conduta; aplicar com moderação e critério, sanções disciplinares aos alunos.

Note-se que o Decreto nº 3903, de 14 de outubro de 1927, que estabelecia o regimento interno dos estabelecimentos de ensino público do Estado, praticamente repete o que já vinha sendo posto. O artigo 30º incumbia o professor de cumprir

⁵⁵¹ Referência à seguinte legislação estadual – Regulamentos da Instrução Pública: Decreto 89, de 02 de fevereiro de 1897, Decreto 874, de 28 de fevereiro de 1906, Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916, Decreto 3903, de 14 de outubro de 1927.

pontualmente os horários de entrada e saída, fazer a chamada, registrando os conteúdos abordados, bem como as eventuais ocorrências da aula. Cabia-lhe o dever de “[...] desenvolver fielmente o programa de ensino [...]”⁵⁵², ministrando o ensino integral, com trabalhos manuais, ginástica e canto. Deveria permanecer junto aos alunos no momento do recreio. No caso de colégios elementares ou grupos escolares, o professor deveria cumprir as ordens dadas pelo diretor. Ficava vedado o uso de castigos disciplinares e a moderação e critérios eram recomendados aos professores na aplicação das correções disciplinares.

No caso de Bento Gonçalves, o já mencionado Ato 189, elaborado e aprovado na administração do Intendente João Baptista Pianca, em 1928, demonstrou haver maior preocupação com a formação e a atualização dos professores⁵⁵³, além de toda a sistematização de uma política educacional. Foi em seu período administrativo que implementou-se cursos de atualização, ministrados por Geni Campos Salvaterra, Félix Faccenda, Dorotéa Muller, sob a coordenação de Angelo Roman Ros. Os aumentos salariais ficaram, nesse período, restringidos àqueles que participavam desses cursos.⁵⁵⁴ Considerava, em seu segundo capítulo, que era atribuição do Intendente:

1. Dar ordens e instruções que julgasse convenientes para o desenvolvimento, regularização e aperfeiçoamento do ensino.
2. Conceder licenças com ou sem vencimentos aos professores municipais.
3. Resolver todos os casos que lhe forem presentes sobre instrução municipal.
4. Localizar as aulas de acordo com as exigências do ensino.
5. Fiscalizar pessoalmente, quando julgar necessário, as aulas municipais.
6. Marcar os dias em que seriam efetuados os exames, presidindo-os pessoalmente ou por delegação especial.

⁵⁵² Decreto n.º 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d’A Federação.

⁵⁵³ Avaliava Roman Ros: “Adquiriu às expensas do município o material indispensável para o Culto Cívico e estudo da geografia, mandando colocar nas salas de aula a Bandeira Nacional e nítidos mapas do Rio Grande do Sul e do Brasil. Distribuiu livros cívico-pedagógicos, mandou imprimir horários e programas para a boa ordem e distribuição do ensino. Anexo ao Colégio Elementar instituiu um curso de aperfeiçoamento de professores municipais que funciona durante as férias destes, e fora das horas de expediente daquele estabelecimento de ensino. Nos três anos passados foi esse Curso consecutivamente freqüentado por grande número desses preceptores, desses pioneiros das primeiras luzes do saber, os quais foram aperfeiçoando não somente os seus conhecimentos educativos propriamente ditos, mas também da parte cívica, com que foram ocupados diariamente 15 minutos, com cantos patrióticos. [...]” ROS, Angelo Roman. *A instrução pública em Bento Gonçalves. In: Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.*

⁵⁵⁴ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

7. Nomear, suspender e demitir os professores aprovados pela Junta Examinadora.
8. Nomear, suspender e demitir os inspetores escolares.

A regulamentação centralizava muitos dos 'poderes de decisão' efetivos do ensino do próprio Intendente. Fixava que as escolas municipais seriam providas por meio de concurso presidido pelo Inspetor Geral (este indicado livremente pelo Intendente). O concurso seria aberto sempre que houvesse uma vaga, e as nomeações feitas pela ordem de classificação no concurso.

Na referida legislação, estabelecia-se como matérias do concurso: português - redação, ditado, leitura e gramática; aritmética prática - problemas sobre as quatro operações, frações e sistema métrico; geografia e história do Brasil - especialmente do Rio Grande do Sul. Os candidatos que fossem aprovados pela banca examinadora, seriam nomeados a juízo do Intendente. Os candidatos nomeados deveriam apresentar-se ao inspetor respectivo dentro de 15 dias, entrando em exercício imediatamente. Para entrar em concurso, deveria o candidato requerer sua inclusão, apresentando certidão de idade, atestado de boa conduta passado pelo subintendente do distrito e atestado médico, passado pelo médico municipal. Os candidatos reprovados só poderiam entrar em novo concurso decorridos três meses depois do primeiro. Acrescente-se que os professores municipais estavam divididos em três classes, de conformidade com o seu preparo, instrução e dedicação ao ensino, bem como por antigüidade.

No capítulo oitavo do citado Ato constavam diretrizes para o curso de aperfeiçoamento dos professores, que funcionava anualmente de 25 de novembro a 31 de dezembro. Os professores que o assistissem, teriam direito à gratificação especial fixada na lei do orçamento. Aqueles que se apresentassem depois de 30 de novembro, seriam admitidos ao curso não tendo, porém, direito à gratificação. Os docentes que, por motivo de força maior, interrompessem o curso no mês de dezembro, receberiam gratificação proporcional à freqüência, a juízo do Intendente. Se as faltas excedessem metade das aulas dadas, o professor perderia o direito à gratificação. Além disso, o regime do curso de aperfeiçoamento seria determinado pelo Intendente.⁵⁵⁵

⁵⁵⁵ Comentando sobre suas ações em torno da educação, relatava Pianca: "Na parte educativa procurou-se melhorar o preparo do professorado para o que foi criado, por ato n. 6 de 20 de Novembro de 1924 o Curso de Aperfeiçoamento onde os professores municipais fazem, anualmente, um estágio de um mês e meio a dois; os resultados obtidos tem sido os mais satisfatórios possíveis.

Constavam, também, determinações quanto aos professores. Eles seriam municipais ou subvencionados, entrando em efetividade no dia da posse. Como deveres do professor (e muito próximo ao que se estabelecia a nível estadual):

1. Manter ininterrupto o funcionamento das aulas durante o período letivo, salvo ordem superior.
2. Executar fielmente o programa de ensino e cumprir o regulamento.
3. Instituir propaganda sistemática junto aos pais de família contra o analfabetismo.
4. Procurar desenvolver os sentimentos altruísticos das crianças por uma propaganda inteligente da 'Caixa Escolar'.
5. Ser carinhoso e persuasivo para com os alunos, incutindo-lhes o gosto do estudo e a compreensão dos seus direitos e deveres cívicos.
6. Aplicar com moderação e critério as correções disciplinares.
7. Ter conduta irrepreensível e modelar, quer na aula, quer fora, sempre consciente da responsabilidade moral do cargo que ocupa, abstendo-se de vícios ou maus costumes e mantendo o maior respeito aos superiores hierárquicos e autoridades.
8. Remeter até o dia 5 de cada mês os mapas do mês anterior e até o dia 15 do mês subsequente o mapa trimestral das aulas subvencionadas.
9. Observar a mais absoluta fidelidade na organização dos mapas, quanto à matrícula e frequência média, ficando responsável por qualquer dolo.
10. Cumprir com solicitude as instruções do inspetor.
11. Matricular os alunos e fazer a escritura da aula na forma regulamentar.

Não podiam ser professores os menores de 18 anos e as menores de 16 anos. Os professores poderiam ser removidos a pedido, por problemas disciplinares, por falta de frequência ou por conveniência do serviço. Não eram concedidas licenças senão em caso de doença ou outro motivo poderoso, deixando o professor um substituto idôneo, a juízo do Intendente. Os professores e inspetores escolares, pelos erros e faltas que cometessem no exercício de suas funções, incorreriam nas seguintes penas disciplinares: A) Advertência particular. B) Repreensão por escrito. C) Multa até a metade dos vencimentos. D) Suspensão até 30 dias. E) Demissão.

O curso foi confiado ao professor Ângelo Roman Ros, diretor do Colégio Elementar desta vila, que é auxiliado por outros professores do mesmo estabelecimento. A todas as aulas foram fornecidos mapas do Rio Grande do Sul e do Brasil [...]. Procurando despertar o sentimento cívico foram colocadas, com solenidade, e em todas as aulas, estampas da Bandeira Nacional, recomendando-se aos professores as preleções nas vésperas de nossas datas nacionais bem como o canto do Hino Nacional e canções patrióticas. [...]”Relatório da administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.

Por fim, o capítulo doze trazia algumas disposições gerais. Decretava que os professores receberiam os vencimentos marcados por lei, sendo 2/3 a título de ordenado e 1/3 como gratificação.⁵⁵⁶ O pagamento da gratificação ficava vinculado à participação no curso de aperfeiçoamento oferecido pela Intendência.

Considerando os ganhos salariais dos professores, é necessário tensionar de um lado os discursos anunciando a importância de promover melhorias na remuneração daqueles que, ao menos nas enunciações, eram os propagadores das 'luzes' e, de outro, os ganhos reais. Os professores primários, em todo o período, foram parcamente remunerados. Os que eram subvencionados, então, tinham ganhos ainda menores. Em maio de 1878, exercia a função de professor Giovanni Bertinacio e Giuseppe Turatto⁵⁵⁷ que recebiam, segundo o contrato firmado, o valor máximo de 50\$000 réis. Se comparado com os salários pagos aos demais comissionados pela Diretoria da Colônia Conde d'Eu, tem-se bons argumentos para pensar o 'valor' do profissional da educação naquele período. Eram, pois, os menores valores. Considere-se o caso do diretor, engenheiro de 2ª classe, que recebia a importância de 358\$000 réis; seu ajudante e agrimensor, 200\$000.⁵⁵⁸

Igualmente, a situação não foi muito diferente com a formação dos municípios durante o período republicano. Muitos dos intendentes reconheciam a dificuldade que os professores enfrentavam pela baixa remuneração. Em 1912, em Caxias do Sul, afirmava o Intendente Penna de Moraes:

[...] O professorado municipal é, porém, parcamente remunerado, tornando-se necessário aumentar os vencimentos daqueles que se mostrarem na altura do importante encargo que lhes está afeto. A verba destinada às escolas municipais deve ser aumentada como se faz mister, não só no que concerne ao acréscimo que se precisa fazer nos vencimentos dos professores, após a indispensável regulamentação a que me refiro, como ainda de modo a poderem-se criar outras escolas municipais, conforme as solicitações constantes recebidas, com freqüência, dos chefes de família.⁵⁵⁹

Passados sete anos, as condições não eram muito diferentes, pois asseverava ele: “[...] no intuito de melhorar as condições de parte do nosso digno professorado rural, composto em quase sua totalidade de viúvas e moças pobres,

⁵⁵⁶ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

⁵⁵⁷ Giuseppe Turatto era casado com Luigia, eram austríacos estabelecidos no lote 55 da Linha Figueira de Melo, ala norte. (COSTA, DE BONI, SALVAGNI e GRISON, 1992, p.390).

⁵⁵⁸ Mapa do pessoal da Diretoria da Colônia Conde d'Eu em maio de 1878. Lata 280, maço 09, AHRGS.

⁵⁵⁹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal a 15 de novembro de 1912 pelo Intendente Major José Penna de Moraes, AHMSA.

aumentamos na medida do possível, os vencimentos que percebem.⁵⁶⁰ E Gobatto, mais otimista, em 1925, registrou que

[...] o corpo de professores, melhorado nos seus vencimentos, com o estímulo louvável de receber, além do ordenado, uma gratificação proporcional à frequência, sente-se bem nas suas atribuições e tem correspondido à expectativa, principalmente com a seleção feita em princípios da nossa administração e que consistiu num exame geral, controlador das aptidões e competência.⁵⁶¹

Novamente, se fazia presente a associação competência / aperfeiçoamento / remuneração. Houve, porém, uma novidade prescrita em Caxias de que os vencimentos a serem percebidos pelo professor poderiam ser aumentados com uma gratificação na medida em que a frequência dos alunos fosse mantida.⁵⁶²

Em 1928, a estratégia do Intendente de Bento Gonçalves, Pianca, foi a de instituir um curso anual de aperfeiçoamento, e os que quisessem receber aumento, necessariamente precisariam frequentá-lo. Em Caxias do Sul, Gobatto e, após, seu sucessor Queiroz, utilizou-se da estratégia de aplicação, aos professores, de exames para o controle, a seleção e manutenção do corpo docente, juntamente com o incentivo proporcional à frequência dos alunos. Em 1928 uma comissão de professoras 'normalistas', como ressaltava o Intendente Queiroz, havia organizado um programa que, distribuído a todos os professores de Caxias do Sul, deveria ser estudado para que, no ano de 1929, pudessem prestar o exame que atestaria a permanência no cargo de docência primária ou não. E Queiroz prometeu, naquele mesmo ano:

Mandaremos dispensar rigorosamente todo o professor ou professora incapaz, exigiremos um preparo relativo, mas ao mesmo tempo trataremos de aumentar os respectivos vencimentos, por que os atuais são insuficientes e até mesmo irrisórios para uma pessoa de certa categoria, o resultado é o que vemos em geral, que somente se dedicam ao magistério pessoas incapazes

⁵⁶⁰ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes, referente ao ano de 1919. AHMSA.

⁵⁶¹ Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobatto. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

⁵⁶² Assim como existiram situações em que os professores comemoraram tal medida, houve professores que desistiram, temporariamente, da docência. Caso de Réa Sylvia Gasperin, irmã de Alice Gasperin. Ela enviou ao Inspetor a justificativa da desistência: "Ilmo Sr. Inspetor Escolar, Caxias. Comunico-vos que resolvi deixar ao 23 do corrente mês de exercer o cargo de professora da aula sita na Linha Caçador, 3º distrito de Caxias, por dois motivos - em primeiro lugar pela pouca frequência onde não me é conveniente devido a distância, em segundo lugar por ser naquela linha é lugar de muitos litígios. Sertorina, 3º. Distrito de Caxias. 28/02/1928. Réa Sylvia Gasparin. Professora." (Correspondências. AHMSA). Não foi motivada apenas pelo salário, a justificativa versa também sobre problemas com as famílias da localidade, mas manter-se distante de sua casa e sem receber a gratificação que achava ser merecedora, foi decisivo.

ou impossibilitadas para outro qualquer mister na vida, transformando serviço tão importante, em simples sinecuras.⁵⁶³

Os exames das professoras seriam realizados primeiramente na Intendência e, após, transferidos para o Colégio Elementar, cujos professores comporiam a banca examinadora. Em 1929, avaliando o processo de profissionalização que estava instituindo, o Intendente considerou:

Os senhores professores e professoras municipais tem adquirido maior soma de conhecimentos e até atingirmos o fim da nossa gestão, pretendemos deixá-los inteiramente capacitados, para o exercício da nobre e elevada função que devem desempenhar. Para isso os forcemos, a um estudo constante das disciplinas a lecionar, para que adquiram os conhecimentos necessários, obrigando-os para tanto, a um exame anual, sobre programa progressivo, adrede estabelecido e perante uma banca de professores estaduais diplomados, como sucedeu no começo do corrente ano e deverá acontecer nos demais até o fim de nosso governo. Em compensação, porém, tenho tratado de melhorar as condições materiais para que possam desempenhar com a necessária eficiência e carinho os seus árduos misteres. [...] Pondo-lhes os rendimentos mais de acordo com as grandes exigências da vida presente, para que possam viver com o necessário decoro, faremos com que esses modestos servidores da Pátria, desempenhem a sua patriótica missão, com dedicação e carinho, como se faz mister. [...] não só melhorando os vencimentos dos professores, como também, cercar-lhes de um certo conforto, construindo bons e adequados edifícios para o funcionamento das aulas e assim estaremos servindo a nossa Pátria com grande patriotismo, fazendo baixar o alto coeficiente de analfabetos e elevando o nível cultural do povo.⁵⁶⁴

Os exames ocorriam no final de janeiro, no edifício da Intendência. A banca examinadora era formada por professores do Colégio Elementar juntamente com o próprio Intendente. No primeiro exame ocorrido nos dias 30 e 31 de janeiro de 1929, haviam prestado exame 60 professores municipais. Registre-se que, desde o início do ano, haviam recebido o programa para que estudassem.⁵⁶⁵

Além das iniciativas de aperfeiçoamento estabelecidas pelas autoridades, houve professores que, ao longo do período estudado, solicitaram afastamento do exercício do magistério justificando a busca de aperfeiçoamento na capital:

Ilmo Exmo Sr. Intendente de Caxias Saudações. Eu, professor municipal da 46ª. Aula localizada no Travessão Cavour do 2º. Distrito do Município de Caxias, há seis meses que por querer aperfeiçoar-me em certas matérias de estudo mais indispensáveis, estou em licença da dita aula, tendo provisoriamente deixado meu cargo para o Sr. Antônio Boff, pessoa por mim muito conhecida. Desejando eu continuar os estudos em Porto Alegre até o fim deste ano e achando-me em bom progresso creio que V. Exa. não deixará

⁵⁶³ Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente Thomaz Beltrão de Queiroz, referente ao período decorrido de 12 de outubro a 31 de dezembro de 1928. AHRGS.

⁵⁶⁴ Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1929, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Thomaz Beltrão de Queiroz. AHMSA.

⁵⁶⁵ Veja-se o relato da professora Alice Gasperin que participou dos exames.

de conceder-me mais seis meses de licença, deixando no meu cargo o dito Sr Antonio Boff pelo qual eu responderei. Certo de que V. Ex. me atenderá, desde já envio-lhe com todo respeito os meus agradecimentos. Prezando ser sempre de V. Exa. humilde respeitador e servo, obrigado, Jose Muraro. Porto Alegre 30 de junho de 1916. *O pedido foi concedido.*⁵⁶⁶

Diversos professores freqüentaram cursos ou estudaram com professores particulares, em colégios confessionais ou na Escola Complementar da capital, especialmente para ampliarem seus conhecimentos em português (gramática, ortografia...), que não dominavam.

Aliado ao conhecimento das disciplinas que precisava ministrar, o professor, como modelo de virtude, missionário, sacerdote do saber e exemplo de conduta, era muito cobrado e / ou valorizado pelas suas posturas. Registrou o Intendente de Caxias, Celeste Gobatto que, em 1926 “[...] funcionaram 86 escolas municipais [...] dotadas de professores capazes e onde raramente faltam os conhecimentos necessários compensados no caso por *qualidades de caráter*, condição não desprezível aos que se incumbiram de orientar o espírito das individualidades em formação.”⁵⁶⁷ [grifos meus].

Deslocando-se para o interior a cavalo, morando em casas por vezes precárias, enfrentado adversidades e, quase sempre, dificuldades econômicas, os professores se manifestaram, expondo, muitas vezes, as ‘feridas’ de um sistema de escolarização que estava nascendo:

Diversos professores deste município pedem-nos para levar ao conhecimento da autoridade competente o seguinte:

Há dois anos que as aulas públicas deste município *não recebem fornecimento algum, trazendo essa falta grande e inapreciável prejuízo ao ensino. [...] Por seu lado o professor que é mui pouco remunerado, não pode lançar mão de uma parte de seus vencimentos para comprar os objetos necessários para a regular marcha de sua escola. Essa parte que despende em material para a escola fará falta imensa à sua família, muitíssimas vezes numerosa.*

Acresce ainda a circunstância de aproximar-se a época dos exames e estarem os pobres professores lutando com sérias dificuldades.

Ao Sr. Dr. Victor Silva, inspetor desta região e ao novo Intendente deste município, Dr. Serafim Terra, pedimos, em nome do professorado caxiense as suas benéficas e produtivas intervenções a fim de ver sanada essa grande falta. [grifos meus].⁵⁶⁸

⁵⁶⁶ Correspondências – Fundo Educação. AHMSA.

⁵⁶⁷ Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1926, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Dr. Celeste Gobatto. AHMSA.

⁵⁶⁸ Jornal “O Cosmopolita” – Órgão dos Interesses Coloniais. Caxias, 20 de setembro de 1904, Ano III, n. 117. Redatores diversos. Editor-proprietário: Maurício N. de Almeida. Jornal semanal, distribuído aos domingos.

Já para o município de Garibaldi, a lei que regulamentava o funcionamento das escolas municipais foi estabelecida apenas em 1933⁵⁶⁹. Em seu Capítulo III, Artigo 15^o, fixava que o professor que, por circunstâncias especiais, fosse obrigado a faltar mais de cinco aulas consecutivas, devia fazer uma comunicação prévia ao prefeito municipal, que providenciaria sua substituição interinamente. A lei enumerava como deveres do professor:

1. Incumbia ao professor começar e terminar suas aulas dentro do horário previsto.
2. Manter em dia o livro de registro da matrícula dos alunos, especificando os sexos e as idades de cada um, bem como o curso a que pertenciam.
3. Manter a boa ordem e disciplina na aula de seu cargo.
4. Cumprir as ordens e as instruções regulamentares emanadas do inspetor escolar.
5. Propor as medidas que julgasse conveniente ao desenvolvimento do ensino.
6. Formular as modificações que julgasse conveniente, nos programas dos respectivos cursos, de acordo com as experiências dos anos anteriores.

Quanto às condições de acesso, estavam regulamentadas no Capítulo V. Estabelecia que o acesso, entre professores municipais, era gradual e sucessivo, obedecendo exclusivamente o princípio de merecimento. A promoção à classe superior era regulada pelo aproveitamento intelectual demonstrado pelo professor, no decorrer do ano letivo. A precedência entre professores era regulada dentro das respectivas classes, pelo grau de colocação intelectual de cada um, no quadro de professorado municipal, depois de serem encerrados os trabalhos escolares do ano letivo. Por fim, todo o professor municipal, que se especializasse em pedagogia ou possuísse um curso especial de aperfeiçoamento, teria precedência sobre os demais professores de sua classe, que não possuíssem tais requisitos.

Normatizava ainda que ninguém poderia ser nomeado professor municipal sem ser submetido ao concurso prévio de habilitação, salvo se tivesse freqüentado colégios elementares do Estado, ginásios oficiais ou equiparados, exibindo o respectivo diploma ou atestado desses estabelecimentos. A prova constaria de todas as matérias que compunham o programa do Terceiro Curso das aulas municipais (conforme Anexo II). O concurso para o cargo de professor municipal era constituído de duas provas, uma escrita e outra oral. Todo o candidato submetido à seleção que

⁵⁶⁹ Ato n. 9 de 07/04/1933. Regulamento para as Escolas Municipais – Garibaldi - AHMG

não atingisse a média três no exame escrito seria considerado reprovado e não poderia fazer o exame oral. Para candidatar-se era necessário apresentar: a) atestado de boa conduta e idoneidade moral, passado pela autoridade competente; b) atestado médico comprovando ter boa saúde e disposição física; c) ter pelo menos 18 anos de idade; d) ter acentuada vocação pedagógica; e) revelar inteligência.

A referida Lei, previa ainda que seria suspenso do exercício de suas funções, por dez dias, com perda dos respectivos vencimentos, todo o professor que não observasse, perante os alunos, os preceitos de moralidade, respeito e bondade, durante os trabalhos escolares, comprovados em inquérito procedido pelo inspetor escolar e ordenado pelo prefeito municipal. O professor que faltasse vinte aulas consecutivas sem comunicação prévia era exonerado de suas funções, salvo caso de doença ou força maior, comprovada perante a autoridade competente. Todo o docente que atentasse contra a moral ou cometesse atos infames, tanto no exercício de suas funções como fora delas, provados mediante inquérito procedido pela autoridade competente, seria demitido do cargo e ficaria incompatibilizado de exercer qualquer função pública municipal, durante um período de três anos. A fiscalização e inspeção escolar era de competência exclusiva do prefeito municipal, inspetores escolares estadual e municipal, aos quais cabia o direito de orientar os trabalhos escolares, ou ditar quaisquer normas julgadas necessárias ao bom andamento dos mesmos.⁵⁷⁰

Com relação ao conjunto de prescrições sobre os fazeres e deveres docentes, é válido referir ainda sobre a questão da obediência e da prática de castigos físicos nas escolas que, apesar de serem proibidos pela legislação, foram comuns no cotidiano escolar. Comentando sobre a importância dos professores e suas formas de disciplinamento, Costa destacou:

Na escola o professor usava de sua autoridade e exigia disciplina impecável. Era autorizado pelos pais para aplicar castigos. Entre os castigos mais em voga, (...), estavam os seguintes: ficar de pé durante a aula, ficar sem recreio, ajoelhar sobre grãos de milho ou sobre pedrinhas, pancadas nas mãos com varas de marmelo ou com a régua, permanecer mais tempo na escola após o horário escolar... este último castigo era o mais temido, por que os pais percebendo o atraso em voltar da escola, suspeitavam do castigo.(COSTA, 1974, p. 78).

⁵⁷⁰ Ato n. 9 de 07/04/1933. Regulamento para as Escolas Municipais – Garibaldi - AHMG

Os diversos castigos enumerados eram aplicados para ‘corrigir’, ‘disciplinar’ aqueles que não respeitassem a autoridade do professor, ou tivessem atitudes consideradas inadequadas, imorais ou de não aprendizagem. Caso as diversas formas de punição não fossem suficientes, os alunos eram ‘eliminados’ da matrícula escolar ou alguns se evadiam justamente pelos freqüentes castigos e insucesso escolar. Justificava o Inspetor Escolar, em 1928, sobre sua atitude de expulsão:

Atesto que no dia 1^o de outubro de 1928, às 10 horas da manhã, visitei esta 1^a aula subvencionada sita na Linha Eulália, 1^o Distrito deste município, regida pela professora Amélia A. Verlinda, encontrando-a funcionando com a frequência de 39 alunos, sendo 20 do sexo masculino e 19 do feminino, sobre a matrícula de 51 alunos, faltando 12. *Nesta data foi eliminado da aula o aluno Antônio Locatelli devido ao mau comportamento e imoralidades escritos à professora.* Bento Gonçalves, Eulália, 1^o de outubro de 1928. Odorico Carvalho, Inspetor Escolar.⁵⁷¹

Cabe informar que, na referida data, em Bento Gonçalves, a questão da disciplina já estava regulamentada. O capítulo onze do Ato 189, de 28/05/1928, trazia as disposições quanto às correções e penas disciplinares passíveis de serem aplicadas aos alunos. Eles estavam sujeitos conforme a gravidade da falta às correções disciplinares seguintes: 1^o) advertência particular; 2^o) advertência perante a classe; 3^o) exclusão. Eram vedados os castigos corporais e os que poderiam prejudicar a saúde e a dignidade dos alunos. As correções eram aplicadas pelo respectivo professor, sendo necessária para a exclusão, anuência do inspetor de zona. Os alunos de mau comportamento e considerados ‘incorrigíveis’, assim como os que praticassem atos imorais, seriam excluídos depois de ouvidos pelo inspetor. Além disso, os nomes dos alunos excluídos deveriam ser comunicados às outras escolas.⁵⁷²

Ao que tudo indica, parece não ter se aplicado, concretamente, no cotidiano escolar, o veto feito aos castigos físicos, já que as varinhas de marmelo, a palmatória, as reguadas, o ajoelhar-se sobre o milho ou o cascalho, o permanecer em pé atrás da porta, os puxões de orelha, entre outros castigos foram utilizados, especialmente nas escolas isoladas, por muitas décadas, pós tal regulamentação. Ressalte-se novamente que isso acontecia com o apoio da maioria dos pais⁵⁷³, que

⁵⁷¹ Livro de atas da 1^a aula subvencionada sita à Linha Eulália, 1^o Distrito – 1928. AHMBG.

⁵⁷² Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

⁵⁷³ Nem todos os pais – pois houve exceções em relação à postura da professora. Exemplificando: “Ilmo Sr. Presidente Sr. José Penna de Moraes D. D. Presidente do Conselho Escolar. Por motivos de ordem disciplinar previstos no Regulamento de Instrução Pública fui obrigada a eliminar da

viam na figura do professor – a autoridade daquele que sabe e educa (também pela repressão, pela ordem, pelo medo). Certamente as situações de castigo não foram exclusividade das escolas isoladas, seria incoerente pensar assim. José Cavalleri⁵⁷⁴, recordando situação vivida no Colégio Elementar, relatou:

[...] estudei com o professor Felix Faccenda. Eu fui colega do Geisel. Ele era rapazote e eu mais velho. Um dia, na aula do professor Faccenda o Mario Morbini levantou a gabardine do professor quando ele passou por perto com uma reguinha. Todos ficamos observando, o professor fez que nada viu. No fim da aula, antes de sair, disse: 'Mario vai lá embaixo [fundos da atual prefeitura] e traz uma daquelas varinhas verdes lá.' Ninguém ousava desobedecer. Foi, buscou a varinha e o professor ordenou que tirasse as folhas. O Mário tirou as folhinhas. 'Você gostou de fazer troça do seu professor? Eu não tenho pena de te dar o troco.' Dizendo isso o professor Faccenda deu-lhe umas varinhadas nas pernas. O Geisel ria. Todos estavam se perguntando se nada ia acontecer ao Mario, mas ele levou a lição.⁵⁷⁵

Cabe mencionar ainda que o castigo físico estava aliado à ridicularização pública, já que a pena era aplicada perante a classe toda, servindo de exemplo para os que não seguissem as regras estabelecidas. As prescrições eram contra tais procedimentos dos docentes, mas eles foram comuns e não foram poucos os alunos que, castigados pelo professor, ao chegarem em casa, eram punidos também pelos pais. A obediência, o silêncio, o estudo, o controle dos corpos e mentes era almejado e, para aqueles que transgredissem as regras estabelecidas, a punição era uma certeza. Também as punições fizeram parte do processo de institucionalização da escola, pois as crianças, acostumadas às lides domésticas e agrícolas precisaram adequar-se as regras de tempo, de espaço, de comportamento e de aprendizagem estabelecidas nas aulas.

matrícula a aluna Cecília Pizani, filha do Sr. Carlos Pizani cujo procedimento incorreto a tornara indigna de freqüentar esta aula, tornando-se um mau exemplo para os mais alunos. Tendo sido censurada e até ameaçada por pessoa da família da dita menina, levo ao vosso conhecimento para que tomeis as necessárias providências. Saúde e fraternidade. 12^a. Aula mista da 7^a. Léguas, Moretti, 11 de março de 1914. A professora, Elvira Luz." *Consta ainda no documento*: Tome o Sr. Subintendente as providências que o caso requer. Caxias, 13/03/1914. J. Penna de Moraes. *E no verso o registro*: Informo ao Sr. Cel Presidente do Conselho Escolar que a professora Exma Sra. D. Elvira Luz apresentou a queixa com toda a razão. Trata-se de uma colona atrevida e bastante conhecida na polícia pelo fato de ter a professora expulsado uma sua filha com bastante razão, entendeu essa colona tirar uma desforra procurando desmoralizar a dita professora com palavras ostensivas e ofensivas. Tomei de acordo com o despacho as providências cabíveis ao caso. Caxias, março de 1914. Subintendente do 1^o. Distrito." Correspondências. Fundo Educação e Cultura. AHMSA.

⁵⁷⁴ José Cavalleri nasceu em 1889 e aos 86 anos, em 28/01/1985, concedeu entrevista a Zélia Dendena Arnaud Sampaio. Cavalleri foi professor municipal, subintendente, subdelegado, inspetor de escolas e capataz da Prefeitura. Filho de imigrante estabelecido na Linha Leopoldina, lote 120, Bento Gonçalves.

⁵⁷⁵ Entrevista em 28/01/1985, concedida a Zélia Dendena Arnaud Sampaio.

Ainda a respeito disso, o registro de um ofício do Presidente do Conselho Escolar indica como posicionavam-se os pais mediante os castigos. Mesmo não concordando inicialmente, mais tarde, ao serem ouvidos, os pais acharam importante o procedimento ‘disciplinar’ aplicado pela professora:

Exmo Dr. Secretário do Estado dos Negócios do Interior e Exterior. N. 34. Conselho escolar do município de Garibaldi, 17 de agosto de 1912. [...] ontem fui pessoalmente a linha Alencar Araripe e ai *sindiquei sobre os castigos corporais infligidos aos alunos pela professora D. Rita de Cássia Paranhos*, dos cidadãos seguintes: Francisco Restelli, Germano Zandavalli, Domingos Meneghatti, Ferdinando Salvagni, José Fanti e Basílio Fanti, todos com filhos na referida escola; *foram unânimes em dizer que, quando D. Rita de Cássia assumiu o exercício, essa escola não se parecia uma casa de ensino e sim era uma anarquia completa, que a professora D. Rita de Cássia viu-se obrigada a dar dois bolos em uma das meninas maiores e um bolo em uma outra a fim de implantar a disciplina na escola, o que foi um bom exemplo, pois agora faz gosto ver-se a disciplina que reina nessa escola, que essas duas meninas castigadas eram as mais incorrigíveis, e que todos eles chefes de família estão satisfeitiíssimos com o procedimento da professora e muito contrariados com Fiorindo Baggio e João Lazzari, pais das meninas castigadas Angelina Baggio e Hermínia Lazzari, pela queixa apresentada contra a professora. Procurei estes dois cidadãos, inquirindo ambos, disseram-me ser verdade ter reclamado sobre os castigos de suas filhas, porém que se acham arrependidos, pois conhecem que foi muito bom esse castigo que suas filhas que até lhes eram desobedientes, hoje estão adquirindo outra educação tanto que Baggio depois do castigo de sua filha Angelina, mandou outra filha para escola, digo, para a mesma escola.* Depois destas sindicâncias fui a escola onde encontrei pela chamada 24 alunos de ambos os sexos, argüindo algumas classes em gramática, geografia e aritmética, mostraram adiantamento, fazendo ler os alunos de 1º e 2º livro de leitura e manuscrito, fiquei satisfeito. É quanto cumpre-me informar a V. Ex. sobre a 10ª escola da Linha Araripe, julgando bastar esta informação deixei de tomar por escrito o depoimento de cada um dos cidadãos supra mencionados, o que farei se V. Ex. o exigir. [...] Saúde e fraternidade. João Carlos Rodrigues da Cunha. Presidente do Conselho.”⁵⁷⁶

Escreveu o diretor do Colégio Elementar de Bento Gonçalves que “[...] Não é bastante a idoneidade do professor; isto é, que este tenha todos os conhecimentos científicos necessários à vocação ou amor ao ensino das crianças; é absolutamente necessária a cooperação da família.”⁵⁷⁷ O professor era representado e considerado como o conhecedor da ‘ciência’, vocacionado, sacerdote do saber, aquele que ama, respeita e coopera na formação dos alunos.

A grande maioria dos primeiros professores da Região Colonial Italiana não possuía formação pedagógica. Muitos dos que atuaram, inclusive ao longo da

⁵⁷⁶ 03 – 1912 a 1920 – 4.1 – Lançamento das cópias dos ofícios expedidos pela presidência do Conselho Escolar, AHMG.

⁵⁷⁷ ROS, Ângelo Roman. A instrução pública em Bento Gonçalves. In: *Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.*

Primeira República, possuíam apenas estudos primários. No entanto, eram, em sua maioria, os mais instruídos da comunidade, e essa condição, somada a de serem 'mestres', gerava prestígio, respeito e liderança comunitária. Muitos foram os professores que assumiram, dentro do meio social em que viviam, papel central nas questões religiosas, reivindicatórias e de organização, tornando-se representantes daquele grupo, quando não lideranças locais. Essas eram as representações produzidas acerca do ser professor.

5.2.2 – Inspeccionar para qualificar

*“A fiscalização das escolas subvencionadas continua a ser exercida por intermédio de inspetores que fiscalizam também, as do Estado, e pelos conselhos escolares organizados em cada localidade.”
(Antonio Augusto Borges de Medeiros, 1919).*

Compreender a escola nas tessituras cotidianas do fazer docente, da aprendizagem dos alunos, dos anseios das famílias e comunidades que a requisitavam, envolve perceber e considerar o projeto modernizador da sociedade pela escola, implementado com a República. Como considerou Borges de Medeiros, em 1927:

Nada escapa à inspeção do público na vida social, e qualquer poderá informar-se, direta ou indiretamente, da moralidade do ensino, ajuizando por si mesmo, e quando não o possa fazer, consultando os mais competentes. Ninguém sensatamente confiará a instrução do filho ou pupilo a um colégio ou a um preceptor mal reputados. Por outro lado, os próprios alunos são muitas vezes os melhores fiscais dos mestres.⁵⁷⁸

Ou seja, as famílias e os alunos eram os melhores fiscalizadores do ensino, do que acontecia nas escolas. Certamente, muito do que ocorria nas escolas da Região Colonial Italiana era acompanhado pelas famílias, que delas participavam, como já demonstrado, em diferentes momentos e questionavam sobre procedimentos ou situações com que não concordassem. Não há dúvida, porém, que o Estado e os municípios esforçaram-se na criação e instituição de todo um aparato fiscalizador. Os inspetores escolares foram figuras centrais nesse processo de intermediação, na análise de Gonçalves:

O inspetor, no lugar privilegiado que ocupava, além de conhecer as proposições e os interesses de quem estava governando, de um lado, e o que se praticava nas escolas, de outro, intercedeu em favor das duas realidades, ora como divulgador ou tradutor das reformas, sendo o veículo legítimo para fazer circular as idéias e as práticas que as reformas prescreviam, ora como leitor das práticas para, a partir daí, principalmente por meio dos seus detalhados relatórios, informar sobre a conformação ou não de tais prescrições no cotidiano das escolas. (GONÇALVES, 2006, p. 28).

Entendidos e valorizados como os ‘que tudo olham e tudo vêem’, foram considerados fundamentais para a vigilância, cobrança, denúncia e punição dos

⁵⁷⁸ Mensagem enviada à Assembléia dos representantes do Rio Grande do Sul pelo presidente do Estado Antonio Augusto Borges de Medeiros na 3ª sessão ordinária da 10ª legislatura em 20 de setembro de 1927, p. 19.

professores que não agissem em conformidade com o estabelecido. A partir da instauração dos Conselhos Escolares (1906), juntamente com a instituição de inspetores municipais e ainda os subintendentes dos distritos, estabeleceu-se uma ‘rede’ de fiscalização efetiva das escolas na Região Colonial Italiana. Os livros de registros de termos de inspeção são, nesse sentido, ilustrativos. Especialmente após 1910, as escolas públicas (subvencionadas, estaduais ou municipais) passam a ter registros mensais de inspeções e, por vezes, a assinatura de dois inspetores, aquele mantido pelo Estado e o municipal. Odorico Carvalho e Alfredo Aveline⁵⁷⁹, apenas para citar uma situação, foram atuantes em inspeções conjuntas nas escolas públicas de Bento Gonçalves.

O Intendente José Penna de Moraes, de Caxias do Sul, foi, durante algum tempo, Inspetor Escolar estadual nos municípios da Região. Ao assumir a Intendência, distinguiu a importância do trabalho fiscalizador para a qualificação do ensino, registrando em seu relatório de 1914:

Ensino Público – [...] *Continua o ensino sob a assídua inspeção do respectivo fiscal.* Não poucas foram no decorrer do presente ano as medidas e alvitres que pus em prática no sentido de incrementá-lo. Nenhum candidato é admitido a exercê-lo sem que, em exame prévio, prove o indispensável conhecimento do vernáculo. [...] Quanto ao *valor da indispensável fiscalização dos poderes comunais no tocante ao ensino* – eis o que diz o Dr. Miguel Calmon, à pág. 301 do seu trabalho, sob o título Fatos Econômicos, citando palavras do publicista lusitano, Agostinho Campos: “Se há ramo da administração pública, diz ele, que nos próprios países centralistas careça mais de influxo vivificante da localidade, e dela receba em incitamento, carinho e vigilância, o alento indispensável à sua conservação e ao seu progresso – esse é certamente a educação do povo. Só a inspeção direta, o interesse local inteligente, a observação próxima das necessidades de cada região, o amor das tradições e do futuro da própria terra, só esse complexo conjunto de forças de ação imediata, continua e incorruptível, pode garantir a uma instituição, entre todas melindrosas o cuidado incessante que a mãe dispensa ao filho, e sem o qual o fruto precioso cairá da árvore antes de atingir o amadurecimento.”⁵⁸⁰ [grifos meus].

⁵⁷⁹ Um dos Inspectores Estaduais de grande atuação regional foi “Alfredo Aveline – diplomado pela Escola Normal em dezembro de 1894. Por ter sido aprovado em concurso a que se submeteu foi nomeado, em 31 de janeiro de 1901, para reger efetivamente a 1ª aula do sexo masculino da 1ª entrância da vila de Bento Gonçalves. Nomeado em 27 de fevereiro de 1907 inspetor da 1ª Região da 1ª entrância, em Viamão. Em 28 de fevereiro de 1910 foi designado para o cargo de diretor e professor do colégio elementar de Rio Pardo, assumindo o exercício a 21 de março seguinte. Em 17 de fevereiro de 1919 foi designado para servir em comissão no cargo de inspetor escolar onde se conserva até a presente data. Completou 36 anos, 11 meses e 15 dias de efetivo serviço, a 31 de dezembro de 1934.” Diretoria Geral de Instrução Pública. *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Selbach, 1935, p. 67.

⁵⁸⁰ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes.

E, em 1916, o Intendente ratificou que “[...] não há nem pode haver jamais eficácia de ensino público, sem uma fiscalização assídua, competente e zelosa, na sua variada função de corrigir, nortear, estimular, recompensar e nobilitar a função do mestre.”⁵⁸¹ E novamente, no ano seguinte, considerou que, para a “[...] indispensável necessidade da fiscalização assídua e imediata do ensino, foi nomeado o Sr. Agnello Cavalcanti, inspetor das escolas municipais, o qual já encetou a respectiva inspeção.”⁵⁸²

Não exclusivamente Penna de Moraes, mas todos os intendentos foram recorrentes nesse sentido. Anunciavam e afirmavam que o progresso e a qualidade do ensino ministrado nas escolas tinha como pressuposto a realização efetiva da inspeção. Já em 1925, ressaltou o Intendente Celeste Gobatto:

[...] As diversas inspeções feitas nas escolas municipais, tanto pela repartição competente quanto por outros funcionários e particulares, revelaram o bom aproveitamento dos alunos, disciplina, etc., atestado certo do bom encaminhamento que vai tendo esse ramo da administração. A inspeção das escolas é feita em períodos incertos e dias não anunciados, trazendo ao nosso conhecimento todas as ocorrências verificadas.⁵⁸³

Verificando e tomando de ‘surpresa’ os professores em suas práticas, os inspetores eram compreendidos como elemento-chave para a qualificação da instituição escolar. Temidos por professores e alunos, registravam seus termos de inspeção, e os registros que chegam até os dias atuais, estão repletos de significativas observações sobre o fazer cotidiano, mediado pela trama de relações de poder que se estabeleciam nesses escritos. Os termos apontam o número de alunos matriculados e aqueles que estavam presentes, suas condições gerais e as da escola (se estava asseada, iluminada, ventilada...). Constam os ‘adiantamentos’ dos alunos verificados através de questionamentos, o ensino cívico observado pela entoação dos hinos, o cumprimento dos horários de aula. Nos casos em que se satisfizesse com o resultado, o inspetor registrava o elogio ao trabalho do professor. Se existissem problemas ou dificuldades, o registro também era realizado.

⁵⁸¹ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1916 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. Caxias: Tipografia Popular A. Mendes & Filho, 1917, p. 04.

⁵⁸² Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1917 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. Caxias: Tipografia Popular A. Mendes & Filho, 1918, p. 05 e 06.

⁵⁸³ Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobatto. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

Os cargos de inspetor escolar municipal eram resultado de indicação por parte dos intendentes, que também opinavam na escolha dos que fariam parte do conselho escolar. Os próprios intendentes assumiram, por vezes, a presidência do conselho escolar, caso de Penna de Moraes e Celeste Gobbato. Todos os inspetores e conselheiros, no período em estudo, eram homens, tendo sido, como única exceção, Alice Cavalcanti, nomeada inspetora escolar, em Caxias do Sul, no ano de 1928. Ela recebia para a função que exercia o valor de 250\$000 réis mensais. Atente-se para a seguinte comparação: os professores subvencionados recebiam em média o valor de 50\$000 réis mensais, e os professores municipais que atuavam em dois turnos, com frequência média de 50 crianças por turno, recebiam 160\$000 réis mensais. Dados referentes ao município de Caxias, em 1929.

Com relação a regulamentação da atividade de inspeção das escolas municipais, em Bento Gonçalves, foi estabelecida em 1928⁵⁸⁴. Os inspetores eram de livre nomeação e demissão do Intendente. No capítulo terceiro, afirmava que a inspeção do ensino municipal seria exercida pela Inspeção de Ensino, a qual compreenderia um inspetor geral e tantos inspetores quantos fossem necessários. Considerava como competência do inspetor geral: a organização de sua divisão e o respectivo arquivo; a fiscalização pessoal de todas as aulas do município, indicando aos professores os melhores métodos a seguir; a remessa trimestral ao Intendente de um Relatório sobre as aulas, indicando os processos seguidos pelos professores, o adiantamento dos alunos e tudo o que fosse digno de nota; a inspeção da escrituração das aulas, das condições higiênicas, do mobiliário e livros, instruindo os professores sobre o melhor modo de organização do ensino e escrituração da aula.

Ao inspetor cabia ainda organizar a estatística referente à instrução, apresentando-a juntamente com o relatório anual, bem como receber os mapas mensais dos professores, visá-los e encaminhá-los ao Intendente. Tinha a seu cargo os livros de acordo com os modelos fornecidos, em que era escriturado tudo o que concernia à Instrução Municipal, como distribuição do material de ensino, pagamento dos professores, inventário de móveis, matrícula, frequência mensal, entre outros. Tomava em consideração as representações e reclamações dos habitantes da localidade em que funcionava a aula, levando-as ao conhecimento do Intendente, presidindo em seu nome as festas cívicas e outros atos a que aquele não podia

⁵⁸⁴ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

comparecer. Visitava pelos menos uma vez cada trimestre as aulas municipais, deixando no livro respectivo as suas impressões quanto ao método de ensino, progresso dos alunos, entre outros aspectos. Presidia a junta examinadora de professores e comunicava às inspetorias as respectivas nomeações. Submetia à resolução do Intendente todas as medidas que quisesse pôr em prática. Propunha ao Intendente a suspensão provisória ou definitiva de aulas e a suspensão e demissão de professores. Fazia os termos de abertura e encerramento, numerava e rubricava todos os livros referentes ao ensino municipal. Por fim, fiscalizava os serviços dos inspetores.

O artigo sétimo estabelecia as competências dos inspetores: organizar a Inspeção com o respectivo arquivo; cumprir as determinações da Inspeção Geral; cumprir e fazer cumprir as disposições deste Regulamento; propor à Inspeção Geral a transferência, suspensão e demissão de professores e tudo o que interessar ao ensino; visitar as escolas de sua zona pelo menos uma vez por mês; verificar se a frequência constante do livro ponto diário estava de acordo com o número de alunos presentes; verificar a operosidade do professor pela respectiva caderneta de trabalho; verificar se o professor deixara de dar aula nos dias úteis; ministrar à Inspeção Geral as informações que lhe forem solicitadas; receber os mapas dos professores e, depois de atestados, remetê-los à Inspeção Geral; dar posse aos professores comunicando à Inspeção Geral; propor a criação de novas aulas onde se tornasse necessário; providenciar na sua zona o prédio e o mobiliário para as aulas; a fiscalizar as aulas auxiliado pelas juntas escolares, que se compõem de três membros, presididos em cada seção administrativa pelo respectivo inspetor seccional do distrito. Para essas juntas estavam postas as seguintes atribuições: visitar as aulas pelo menos uma vez a cada 15 dias, verificando o seu funcionamento; verificar a frequência tanto do professor como dos alunos; verificar as condições de higiene, quer da escola, quer dos alunos; atestar os mapas dos professores; levar ao conhecimento do inspetor escolar da zona tudo o que houver observado e que interesse à boa marcha do ensino.

Em se tratando do município de Garibaldi, o regulamento de 1933 prescrevia que incumbia ao inspetor escolar:

1. Observar e fazer executar este regulamento e outras disposições aplicáveis as escolas públicas municipais.

2. Inspeccionar freqüentemente as aulas, a fim de verificar se os trabalhos estão sendo desenvolvidos normalmente.
3. Providenciar para que todos os professores subvencionados pelo Estado, apresentem trimestralmente os mapas de freqüência escolar, havida durante o trimestre.
4. Nomear comissões examinadoras e presidir os exames quando julgar conveniente.
5. Apresentar anualmente, até o dia 31 de dezembro de cada ano, um relatório sucinto do movimento escolar, bem com o um mapa discriminativo da distribuição do professorado, especificando as respectivas classes e aulas onde funcionaram.
6. Chamar atenção do professor que demonstrar desídia no cumprimento do seu dever ou que não observar as normas regulamentares estabelecidas para o ensino escolar, comunicando o fato ao Prefeito Municipal.⁵⁸⁵

Com uma gama bastante variada de funções, que iam desde o olhar pedagógico e orientador ao trabalho do professor, desde a realização dos exames finais até o procedimento de averiguação da escrituração obrigatória, dos inspetores esperava-se “[...] uma escola mais organizada, professoras mais disciplinadas, confiáveis e controladas.” (FARIA FILHO, 2000, p. 95). Em suas memórias a professora Alice Gasperin, registrou:

Vinham os Inspetores Escolares que, de quando em quando, examinavam as escolas municipais do interior. Apareciam de surpresa, a cavalo. Interrogavam os alunos, um por um. Perguntas imprevistas e às vezes banais, para ver o desembaraço da classe.
E a professora ficava com o coração na mão... Depois lavravam a ata, registrando tudo, desempenho da turma e impressões pessoais. (GASPERIN, 1989, p. 31 e 32).

Claro está que agentes de confiança do governo, os inspetores escolares, com suas visitas sem aviso prévio, foram temidos, respeitados e / ou bajulados, tornando-se elementos importantes na constituição da dinâmica escolar. Primando pela ordem ‘oficial’ do ensino, produziram relatórios, regularam e intermediaram a relação entre as prescrições e as práticas encontradas nas escolas, indicando caminhos, possibilidades de melhorias, apontando necessidades para autoridades e professores. Portanto, fizeram e foram parte da cultura escolar. No entanto, o cuidado e o acompanhamento dos professores foi exercido, também, na prática cotidiana, pelas famílias dos alunos e pelas autoridades locais, como foi o caso dos subintendentes, dos fabriqueiros da capela e, por que não afirmar dos padres que, não se pode deixar de mencionar, acompanhavam o dia-a-dia das comunidades e

⁵⁸⁵ Ato n. 9 de 07/04/1933. Regulamento para as Escolas Municipais – Garibaldi – AHMG.

exerciam forte influência e controle sobre seu universo cultural, conforme já mencionado no capítulo 1.

6 – Práticas e saberes escolares: (re)invenções do fazer cotidiano



Figura 69 - Escola isolada municipal do Travessão Hermínia, Sexta Léguas, Caxias do Sul, em 1910. A professora sentada junto à mesa era Guilhermina Bonalume Chiaradia.
Fonte: B1458, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

6 – Práticas e saberes escolares: (re)invenções do fazer cotidiano

“A escola é um lugar onde as crianças aprendem o que é preciso à vida em geral; seus deveres e direitos; onde os brasileiros aprendem a ser cidadãos. [...] em nosso querido Rio Grande do Sul [...] o seu patriótico governo não cessa de incrementar a difusão do ensino.”
(João Maia, 1909)⁵⁸⁶

Antônio Ducatti Neto, filho de imigrantes italianos e que foi professor, conta em seu livro de memórias o início de sua vida escolar.

Em 1911, quando completaria sete anos, papai matriculou-me na escola pública que ficava na margem esquerda do Rio das Antas, no município de Bento Gonçalves, e que tinha como professora a senhorita Hermínia Silva. (...) Como já sabia ler regularmente, a professora simplesmente, tomava-me a lição, marcando novo trecho para o dia seguinte. Isto quanto à leitura. Para escrever e fazer contas, naquele tempo usava-se uma pedra ou lousa e umas penas de grafite, que facilmente quebravam. Só depois de aprender a escrever na pedra é que se usava o caderno, penas de aço e tinteiro.(...) Frequentei a escola primária até o fim do ano letivo de 1917 [...]. (DUCATTI NETO, 1979, p. 13).

Destacando que conviveu em um ambiente familiar de nível intelectual e moral bastante elevados, tendo sido cobrado pela família para que tivesse boas notas e atitudes, em seu texto o autor (re)produz o cenário da escola primária no início do século XX na Região. Pela descrição tem-se acesso ao tipo de material escolar utilizado, aos procedimentos de ensino-aprendizagem da leitura, escrita e cálculo. Em suas memórias, destaca ainda a autoridade dos professores, os castigos físicos utilizados como disciplinadores com o aval dos pais, os exames finais, o ambiente escolar. Trata-se de dispositivos, materialidades e indícios das práticas pedagógicas vivenciadas na Região Colonial Italiana, em determinado período.

Ao estabelecer conteúdos a serem ensinados, ordenando-os, indicando formas de lecionar e de proceder junto aos alunos, bem como avaliando, adquirindo, distribuindo e sugerindo o uso de determinados livros ou manuais didáticos, os

⁵⁸⁶ MAIA, João. *Leitura de Trechos Escolhidos para as aulas primárias com um anexo de exercícios de composição*. 2ª ed..Porto Alegre: Selbach & Cia, 1909, p. 13 e 14.

inspetores, os presidentes de Conselhos Escolares, os intendentos e as diferentes instâncias reguladoras do Estado produziam e eram produzidos pelas condições históricas. Falar de um caleidoscópio de práticas e saberes que cotidianamente foram sendo produzidos, ensinados e reinventados nas salas de aula por diferentes professores e alunos é restringir-se a alguns traços que chegam e permitem inferir sobre algumas dessas possibilidades de fazer o ensino e a aprendizagem.

Importante salientar que práticas são entendidas, nesse momento, como coisas feitas ou ditas (o discurso também é uma prática) pelos indivíduos que, na dinâmica do seu momento histórico, produzem e são produzidos. Trata-se de sujeitos escolares os quais, inseridos em uma rede de múltiplas relações, enredavam práticas que, articuladas com as instâncias de poder (inspetores, intendentos...), (con)formavam jeitos de ser e formas de fazer o ensino, a aprendizagem, a escola, a vida.⁵⁸⁷

Ao pensar sobre as práticas escolares, é fundamental problematizar as possibilidades de produção deste tipo de pesquisa, pois, como lembra Anne-Marie Chartier, propor o estudo de práticas escolares constitui-se numa aporia na medida em que seu tratamento científico seja, ao mesmo tempo, importante e irrealizável rigorosamente. (CHARTIER, 2000, p. 160). Acrescente-se que o estudo das práticas escolares enquanto práticas culturais envolve, conforme os estudos de Vidal, um 'duplo investimento':

Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos lugares de poder constituídos, inventariando estratégias. Por outro, conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no interior das escolas, esmiuçando astúcias e atentando para a formalidade das práticas. Nos dois procedimentos é necessário ter clareza de que os sujeitos encarnam representações que se produzem nas situações concretas do *fazer ordinário* da escola (VIDAL, 2005, p.62).

Aborda-se as ações dos sujeitos diante das normas num complexo contexto de negociações, burlas, conflitos, transgressões que viabilizaram resistências e a produção de sentidos plurais no cotidiano da escola, especialmente considerando-se as especificidades culturais. Olhar para a produção da escola inventariando e conhecendo as práticas de seus atores é a tônica deste capítulo. E, certamente, compreender as tessituras diárias produzidas na trama de relações estabelecidas entre professores e alunos, bem como com familiares, comunidades e autoridades

⁵⁸⁷ Ver FISCHER, Beatriz T. Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Pelotas: Seiva, 2005, p. 244 e 245.

requer um olhar atento sobre as práticas, enquanto peculiares maneiras de fazer, a partir dos dispositivos e objetos disponíveis.

Nesse sentido, o presente capítulo procura saber sobre o que, como e com quais suportes materiais se ensinava na Região Colonial Italiana, no período de 1875 a 1930, através do cruzamento de prescrições e dos diferentes indícios encontrados, os quais se referem aos fazeres cotidianos.

6.1 – Saberes a ensinar: entre prescrições e práticas



Figura 70 - Aula municipal da Comunidade de São Pedro, Caxias, em 1925, na realização dos exames finais.

Fonte: Relatório apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Dr. Celeste Gobatto, em 1925.

6.1 – Saberes a ensinar: entre prescrições e práticas

“A escola não deve talvez transmitir senão saberes [...].”
(Jean-Claude Forquin)

Para Forquin, a transmissão de saberes seria o que a escola melhor poderia fazer e que a “[...] sociedade tolera melhor que ela faça, e que ninguém faz melhor do que ela, ainda que se possa muito bem imaginar outros canais [...]” (1993, p.65). Dessa forma, pensar sobre a escolarização dos saberes subsidia pensar as práticas escolares, na medida em que a escola se apropria do já estabelecido, escolarizando-o, conforme Hébrard:

Aprender a ler-escrever-contar supõe ao menos um tempo e um espaço específicos, com frequência uma pessoa em quem se reconhece a capacidade de instruir e a quem se remunera, enfim, os instrumentos sem os quais a transmissão não poderia ter lugar (HÉBRARD, 1990, p. 68).

Assim, a escola, tomando para si essa condição, torna-se a instituição encarregada das primeiras aprendizagens. E os imigrantes e seus descendentes tinham clareza disso e da responsabilidade do Estado para com as iniciativas de escolarização. Os saberes buscados pelos imigrantes foram os elementares, entendidos como “[...] instrumento necessário para a gestão de sua vida e de suas ocupações, por mais comuns que fossem” (HÉBRARD, 1990, p. 65). Esses saberes elementares, na prática escolar cotidiana, parecem ter sido os mais presentes apesar de as normas prescreverem longas listas de conteúdos a serem ensinados – um currículo enciclopedista. Há, porém, que se contrastar com a falta de formação da maioria dos professores e a média de tempo de permanência dos alunos na escola para compreender que os conhecimentos básicos do ler, escrever e calcular foram os mais trabalhados na escola elementar.

Em outubro de 1897, relatando sobre sua prática pedagógica, a professora responsável pela aula mista de Caxias escrevia que freqüentavam a aula meninos e meninas, alguns ainda analfabetos, tendo ‘eliminado’ alguns, pois eram “[...] *todos mais ou menos inteligentes, de boa índole, muito assíduos na aula, mas pouco aplicados*”⁵⁸⁸. Observava que seus pais eram, em sua maioria, estrangeiros. Acreditava que

⁵⁸⁸ Fundo Educação e Cultura - 06.02.01. Relatório do exercício e movimento da aula mista da vila de Caxias apresentado pela professora ao Cidadão Inspetor da 3ª. Região Escolar em 30/10/1897. AHMSA.

[...] a palavra e os castigos morais não são suficientes para os alunos de educação pouco esmerada, e que infelizmente formam a grande maioria na escola primária. Também não possuímos meios de emulação que provoquem nas crianças desejos de aplicação, para o que lembro dos prêmios que dão direito a livros e outros objetos concernentes a literatura.⁵⁸⁹

A professora sugeria, portanto, que a disciplina pudesse ser buscada através do oferecimento de premiações – o que em atas de exames finais aparece com frequência em anos posteriores, conforme já apontado no capítulo 4. Comentando sobre o método pedagógico, explicava que empregava o método misto:

[...] a aula é dividida em seções, sendo uma dos discípulos adiantados a meu cargo exclusivamente e subdividida em diversas turmas, considerando o grau de instrução dos alunos. A segunda comporta dos atrasados, cujo ensino é de sua natureza mais fácil e exige mais trabalho material e exercício do que esforço de inteligência como – alfabeto, sílabas, etc. É também subdividida em turmas como a primeira, é confiada aos adiantados, tendo o cuidado de quando há tempo tomar diretamente as lições dessas turmas de modo que as crianças esperem sempre ser chamadas à lição. Todas as turmas, quer da 1ª, quer da 2ª seção, aprendem por meios sensíveis, por intuição e prática verbal, servindo o livro apenas de auxiliar. O mesmo se dá com a instrução moral e cívica. Quanto aos livros, emprego com vantagem os legalmente adotados.⁵⁹⁰

A descrição é rica e muito ilustrativa para se pensar o fazer pedagógico. Indica que os alunos mais adiantados (1ª seção) eram responsáveis pelas turmas da 2ª seção. Utilizavam-se da intuição e, ao mesmo tempo, da memorização na medida em que as lições ‘eram tomadas’ individualmente pela professora. O método misto era a metodologia usada, como apregoava a ‘pedagogia moderna’⁵⁹¹. Nesse momento, vale questionar quais eram as condições cotidianas efetivas de ensino e aprendizagem. É preciso mencionar que o relatório fora elaborado para enviá-lo ao Inspetor Escolar. Que relações de poder permeiam esta produção discursiva sobre a

⁵⁸⁹ Fundo Educação e Cultura - 06.02.01. Relatório do exercício e movimento da aula mista da vila de Caxias apresentado pela professora ao Cidadão Inspetor da 3ª. Região Escolar em 30/10/1897. AHMSA.

⁵⁹⁰ Fundo Educação e Cultura - 06.02.01. Relatório do exercício e movimento da aula mista da vila de Caxias apresentado pela professora ao Cidadão Inspetor da 3ª. Região Escolar em 30/10/1897. AHMSA.

⁵⁹¹ A descrição utilizada pela professora é muito próxima ao que se encontra no Compêndio de Pedagogia: “Método Misto – no ensino do método misto, a escola é dividida em duas seções. Uma, dos discípulos adiantados a cargo exclusivamente do professor e subdividida em diversas turmas, não só com relação às diversas matérias como ao grau de instrução do aluno. A 1ª seção refere-se ao método simultâneo. A 2ª, composta de meninos mais atrasados e também dividida em turmas como a primeira, é pro via de regra confiada aos monitores, aos quais o professor instrui para esse fim com lições e conselhos especiais. Assim o ensino misto participa do método simultâneo para a seção adiantada e do mútuo para a atrasada. O professor se reserva para as lições mais difíceis ou que exigem mais esforço para sua compreensão, como gramática, leitura corrente, ditados, aritmética, doutrina e confia aos monitores as lições de sua natureza mais fáceis e que exigem mais e trabalho material e exercício do que esforço de inteligência [...]” (PONTES, 1873, p. 104 e 105).

própria prática pedagógica? Na maioria das escolas, prevalecia o ensino pautado na repetição, na memorização e os castigos ultrapassavam palavras, eram físicos. O silêncio, a obediência, a ordem, a aplicação nos estudos foram padrões de conduta escolar esperados, desejados e cobrados. A socialização escolar das crianças foi pensada e praticada tendo por base o controle dos corpos, dos conhecimentos e da moral. As regras de civilidade foram impressas nos livros, mas buscou-se imprimi-las também no cotidiano das salas de aula e nos corpos dos alunos. Porém, como bem escreveu Gonçalves:

[...] Nesse espaço de culturas convergiram-se culturas diversas, advindas de lugares e momentos diferentes, trazendo subjacente em cada sujeito que esteve envolvido nessa trama a sua própria história de vida, a história de seu grupo de pertencimento e as representações que marcaram cada uma dessas histórias (GONÇALVES, 2006, p. 20).

As orientações provenientes dos diversos regulamentos buscavam, pelas medidas do Estado e das Intendências, controlar a prática educativa estabelecendo método, programa, horários, procedimentos, deveres a serem observados, seguidos e cumpridos. O método intuitivo era o mais recomendado. A renovação, a modernização e a implementação da escolarização, durante a República, teve como símbolo o método intuitivo, segundo Souza. Conforme os estudos da autora: “[...] A confiança no método fazia parte da mentalidade do século XIX, impregnada dos princípios de racionalização da produção e da vida social. O método era um guia, o caminho seguro para alcançar objetivos e metas estabelecidas.” (SOUZA, 1998, p. 158).

Os precursores (o referencial teórico principal está pautado em Pestalozzi e Fröebel) do método intuitivo criticavam o ensino escolar por alicerçar a aprendizagem exclusivamente na memória, priorizando a abstração, destacando a repetição e a imposição de conteúdos sem se importarem com a compreensão. Fazer ver, tocar, sentir e discernir, educando os sentidos por meios concretos, racionais e ativos, era o que propunham. O princípio epistemológico era que:

[...] o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria-prima das idéias. As idéias assim adquiridas são armazenadas na memória e examinadas pelo raciocínio, a fim de produzir o julgamento (VALDEMARIN, 2000, p. 76 e 77).

No ensino intuitivo, a observação permitia a aquisição dos conhecimentos através da experiência, dos sentidos, seguindo as premissas: do simples para o

complexo, do conhecido ao desconhecido, dos fatos para as causas, dos princípios para as regras, do que podia ser visto para as idéias, palavras e conceitos. “Raciocinar guiado pela razão, pelos princípios da ciência, pela compreensão das leis” (SOUZA, 1998, p. 164).

Observar significa progredir da percepção para a idéia, do concreto para o abstrato, dos sentidos para a inteligência, dos dados para o julgamento. Trabalhar implica a adoção de uma descoberta genial creditada a Fröebel, que consiste em fazer do ensino e da educação na infância uma oportunidade para a realização de atividades concretas, similares àquelas da vida adulta.[...] Aliando observação e trabalho numa mesma atividade, o método intuitivo pretende direcionar o desenvolvimento da criança de modo que a observação gere o raciocínio e o trabalho prepare o futuro produtor, tornando indissociáveis pensar e construir (VALDEMARIN, 2004, p. 107).

A renovação pedagógica proposta a partir do método intuitivo se difundiu no Brasil a partir da publicação de ‘manuais’ que prescreviam conteúdos e procedimentos didáticos, cada qual com especificidades. Para Valdemarin, foram importantes para a cultura escolar brasileira especialmente a tradução feita por Rui Barbosa da obra de Norman Allison Calkins – *‘Primeiras Lições de Coisas, manual de ensino elementar para uso de pais e professores’*, em 1886; outras obras como *‘Lições de coisas’*, do Dr. Saffray, publicado em 1908; *‘Plan d’études et leçons de choses’*, de Jules Paroz, em 1875 e *‘Exercices et travaux pour les enfants selon la méthode et les procedes de Pestalozzi et de Froebel’*, de F. Delon e M. Delon também tiveram certa relevância. (VALDEMARIN, 2000). A respeito do assunto, Souza acrescenta:

[...] é preciso ver nas *lições de coisas* mais que um simples método pedagógico e vê-lo como a condensação de algumas mudanças culturais que se consolidaram no século XIX: uma nova concepção de infância, a generalização da ciência como forma de “mentalidade” e o processo de racionalização do ensino. (SOUZA, 1998, p. 162).

A indicação do método intuitivo, nas legislações estaduais, como o que deveria ser seguido para o ensino foi a tentativa de organizar o trabalho docente de forma diversa àquela que, tradicionalmente, vinha se utilizando. A predominância dos métodos verbalistas, pautados na memorização e repetição, passaram a ser condenados. No entanto, nas práticas dos docentes, as chamadas ‘lições de cor’ eram diariamente tomadas pelo professor, individualmente ou através das recitações em coro. Importante referir que as práticas mnemônicas no ensino perduraram na Região Colonial Italiana e parecem ter sido prevaletes.

No entanto, foram recorrentes as prescrições para que os professores passassem a utilizar o método intuitivo. Para Valdemarin:

Inserindo-se no movimento de circulação de idéias européias e americanas sobre a necessidade de renovação pedagógica e direcionando o conteúdo escolar para a prática produtiva por meio do ensino da ciência, a divulgação desse método de ensino permite projetar o objetivo de um país moderno, vale dizer, capitalista. A proposição do método de ensino intuitivo contribui para a criação de um modelo pedagógico a ser implantado no país, sendo, ao final, marcado pelas condições reais de carência existente nas escolas: carência de material didático, carência de professores habilitados, carência de direcionamento político para a educação popular. (VALDEMARIN, 2006, p. 129).

Em se tratando do método intuitivo e das recomendações pedagógicas para sua aplicabilidade, torna-se evidente que muito pouco foi feito no sentido de implementá-lo na prática, especialmente porque a quantidade de material específico para o desenvolvimento das atividades inexistia nas escolas da Região. Coleções de abecedários, cartazes de parede para leitura, esquadros, reproduções do sistema métrico, globos terrestres, tabuleiros de areia, quadros de história do Brasil, história natural, mapas, murais, compassos, caixas de formas geométricas, bússolas, máquinas de costura, dentre outros inúmeros suportes materiais recomendados para o ensino intuitivo. Entretanto, nas listagens de materiais existentes nas escolas pouco havia de disponibilidade. João Maia, em seu livro de leituras, produziu a sugestão de uma atividade descritiva sobre a sala de aula. Como modelo, assim a descreveu:

Na casa da escola vários compartimentos são destinados aos trabalhos escolares. Esses compartimentos são chamados salas de aula. A sala ocupada pela minha classe é mobiliada com vários trastes e objetos de usos escolar. Logo à entrada estão a cadeira e a mesa do professor; sobre essa mesa vêm-se (sic) uma pasta, tinteiro, canetas e penas, uma régua, livros e cadernos. O resto da mobília consta: das nossas carteiras – cerca de vinte – um quadro negro, um armário, mapas de geografia, pendurados nas paredes e o retrato do Dr. Benjamin Constant⁵⁹². A cadeira do professor é de seu uso particular. Na mesa, que lhe está frente, guarda ele os seus livros, os seus papéis, os seus cadernos. Nas carteiras nós nos assentamos, escrevemos e guardamos os nossos cadernos e objetos de estudo. O quadro negro serve para os exercícios de matemática, e português e de desenho linear. Nos mapas aprendemos a situação dos diversos países e dos seus acidentes geográficos – montanhas, rios, etc. O retrato do Dr. Benjamin nos lembra um homem que dedicou toda a sua vida à felicidade de seu país e, principalmente, ao progresso da instrução (MAIA, 1909, p. 162 e 163).

⁵⁹² Importante notar a alusão a Benjamin Constant, fervoroso republicano e positivista.

Pela descrição, claro está que eram poucos os materiais disponíveis. Mesmo sendo uma descrição fictícia, ela dá conta do que, na maioria das escolas, havia. Precárias eram as condições materiais, na época, das escolas elementares da Região, inviabilizando práticas pedagógicas diferenciadas. Alice Gasperin também abordou a metodologia de ensino empregada, assim referindo-se:

O ensino era individual, devendo cada aluno apresentar a sua própria lição de leitura. [...] Um após o outro íamos à mesinha da professora para prestar a lição. Quem se dava mal no dever marcado, ouvia o julgamento: “Fica na mesma”. Que medo metia-me aquela frase! Medo também da professora. Ela nos marcava a lição com o lápis de grafite, cor anilina, e assinalava com cruzinhas. Eu estudava de noite, à luz de velas de querosene (GASPERIN, 1989, p. 29).

Vale salientar que há indícios de que alguns professores buscaram superar o ensino pautado apenas na memorização, através de atividades e / ou ferramentas facilitadoras da aprendizagem dos alunos. Há relatos sobre a prática pedagógica da professora Elvira Dendena (capítulo 5) e outros indicadores encontrados na documentação pesquisada. Para exemplificar, em 1891, o professor público José Domingues de Almeida solicitou o empréstimo dos padrões para aferição para que pudesse ensinar o sistema métrico. Pretendia trabalhar com material concreto, tornando observável e manipulável o estudo. Em suas palavras:

Cidadãos. Oferece-se presentemente um ensejo aos dignos membros que compõem a Intendência desta Vila de prestar assinados serviços à instrução dos alunos que freqüentam a aula por mim regida. É sabido que nas melhores escolas o ensino do sistema métrico é ministrado praticamente à vista de modelos das suas principais unidades, múltiplos e submúltiplos em uso. Ora, não fornecendo o Governo do Estado esses modelos e possuindo essa Intendência os padrões para aferição em épocas determinadas, ocorreu-me pedir-vos autorização para servir-me dos referidos padrões nas lições que aos sábados ou, sujeitando-me a restituí-los em perfeito estado. Saúde e fraternidade. Aula pública do sexo masculino da Vila de Caxias, 6 de julho de 1891. Ao cidadão Rodolfo Félix Laner, digno presidente e mais membros da Intendência Municipal. O professor José Domingues d’Almeida.⁵⁹³

Paulatinamente, as orientações pedagógicas e curriculares, emanadas com maior constância a partir de 1920, passaram a consolidar o observar e o trabalhar, o pensar e o construir – premissas do método intuitivo que, também na Região Colonial Italiana, foi difundido e recomendado pelos que estavam ‘autorizados’ (inspetores, intendentes...) a fazê-lo. Se analisada a listagem de conteúdos a serem

⁵⁹³ Correspondências. Fundo Educação, AHMSA.

ensinados no 1º ano do elementar⁵⁹⁴, será possível perceber as fortes aproximações com o método intuitivo. Apontando as diversas áreas do conhecimento a serem trabalhadas com as crianças, o programa listava os conteúdos e fazia recomendações sobre como os professores deviam proceder para o ensino de cada um dos temas. Certamente há diferença entre a prática individual e cotidiana de cada professor em sua sala e as indicações de procedimentos para o ensino feitas na listagem curricular ou mesmo, em legislações. No entanto, não deixam de ser extremamente relevantes as observações, já que são reveladoras do que era considerado o ‘ideal’ naquele momento histórico, e que se aproximam muito das orientações produzidas pelo método intuitivo.

Na aprendizagem da leitura, era recomendado que a professora destacasse o processo da *palavração*⁵⁹⁵. Deveria apresentar material de leitura que tivesse significado para as crianças, ressaltando a leitura mecânica, isto é, a tradução de sinais em sons correspondentes. Teria ainda que investir na apresentação de leituras interessantes, a fim de fazer com que as crianças sentissem a necessidade de ler. O quadro negro deveria ser usado desde o início. Já a partir do primeiro dia, a professora [no documento está assim – no feminino – evidenciando que a docência nos primeiros anos era preferencialmente uma tarefa feminina, como referido no capítulo 5] deveria estabelecer e desenvolver certas atitudes, hábitos indispensáveis como a leitura silenciosa, precedendo qualquer tentativa de leitura oral; leitura como um todo das palavras e frases; maneira correta de tomar um livro e volver-lhe as folhas; evitar os hábitos indesejáveis de apontar com o dedo ou lápis ou virar as páginas com o dedo molhado de saliva; e assumir posição conveniente durante a leitura.

Quanto ao ensino da escrita, da caligrafia e composição, na listagem de conteúdos se propunha que

A aprendizagem da escrita se fará simultaneamente com a da leitura, usando-se como material papel e lápis, evitando-se sempre que possível o emprego de lousas, pelas suas grandes desvantagens. O aperfeiçoamento

⁵⁹⁴ Essa listagem é manuscrita e apresenta primeiramente uma lista de conteúdos de cada área do conhecimento para, em seguida, registrar as orientações de como trabalhar com cada uma delas. Não há identificação de quem a produziu, de como e se foi distribuída aos professores.

⁵⁹⁵ “Na palavração, os elementos de toda a organização técnica do processo de leitura são as próprias palavras, como sendo e constituindo a realidade, e é pelo método geral da análise, recaindo sobre as palavras que o espírito determina por um lado os últimos resíduos da palavra quando ela se decompõe, as letras com seus exatos valores, por outro as leis legítimas e simples que devem presidir à organização da palavra. Assim a idéia sobe das coisas para o espírito, como sucede na concepção positivista.” (CANDIDO, 1883, p. 154 apud: MORTATTI, 2000, p. 61).

da escrita será conseguido através e práticas e repetição *bem motivadas* em que o mestre procurará atender às dificuldades de cada um. Desde o início deve ser *usado material que tenha significação para a criança a fim de provocar-lhe o interesse*. [...] A caligrafia é uma disciplina de ordem, de atenção, de cuidado. [...] A composição neste ano é quase exclusivamente oral. É preciso deixar a criança falar respeitando-se a espontaneidade da expressão. As correções devem ser feitas prudentemente. São *motivos interessantes para os exercícios de composição oral a descrição de gravuras de assuntos compreensíveis e apropriados: a família, a vida das crianças, aspectos da natureza, animais. As gravuras do livro de leitura prestam-se também para o exercício. Outro motivo que convida as crianças a falarem é a narração de contos e fábulas feitas pelo professor e logo repetidas pelo aluno*.⁵⁹⁶ [grifos meus].

Propondo a motivação dos alunos com o uso de materiais significativos, o respeito à espontaneidade, a observação e descrição de gravuras sobre assuntos conhecidos – faziam-se aproximações vinculadas com as recomendações do ensino intuitivo. Aconselhava-se que, no ensino da matemática, se fizesse uso de material concreto bem como de situações vivenciadas pelos alunos:

As noções de aritmética (adição e subtração com números até 100) *devem ser dados por meios concretos e variados, ex.: bolinhas, grãos, varinhas, etc., aproveitando os problemas reais surgidos na própria vida da criança, dramatizações de compra e venda, enfim, todas as ocasiões que despertem o interesse natural da criança. Exercícios de revisão, de tempos em tempos, auxiliarão a descobrir as dificuldades ainda não dominadas pelo aluno, orientando o professor na distribuição e freqüência das repetições*.⁵⁹⁷

E as recomendações seguem a premissa de apresentação de objetos, de relação com a vivência da criança, partindo do simples para chegar ao complexo. Lições de coisas, Geografia e História, possuem conteúdos listados e, após, as seguintes orientações:

Lição de coisas - Para tornar o *ensino fácil e agradável, mostraremos os objetos*, pois, o *objeto ensina e facilita o trabalho do aluno, despertando ao mesmo tempo o interesse*. A professora orientará a criança de uma maneira que aprenda amar os animais e as plantas, e adquira uma clara compreensão da natureza. [...] Geografia - A professora deve sempre ter em vista que o ensino da geografia é importantíssimo tanto para a cultura como na parte prática. Como todos os demais estudos escolares, deve ser bem motivado, *relacionando as lições de geografia com os interesses e experiências das crianças, isto é, o que se possa apresentar em forma de problema, cuja solução prenda o interesse do educando*. O fim principal do ensino da *geografia na escola primária é desenvolver o amor à Pátria*. [...] História - Nesta classe a professora deverá *relacionar os trabalhos de aprendizagem com as atividades que a criança pode exercer no lar para auxiliar os pais ou tornar mais feliz a família. Estabelecer relação muito íntima entre a escola e o*

⁵⁹⁶ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

⁵⁹⁷ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

lar, promovendo o ajustamento da criança ao seu pequeno meio.⁵⁹⁸ [grifos meus].

Ganha destaque, além do como fazer, da prática a ser desenvolvida para o ensino, a perspectiva nacionalista de (con)formação do novo cidadão brasileiro – civilizado, que ‘ama’ a Pátria, a escola, a família. E ganha espaço significativo no tempo escolar a ‘Instrução Cívica’ e a ‘Instrução Moral’. Sugeriam-se como conteúdos e formas de proceder para seu ensino:

Instrução Cívica - Explicação muito singela e sumária da necessidade do homem viver em sociedade. Noção de família. A idéia de família no Estado corresponde à Nação, aglomerado de homens com vontade própria vivendo num território certo, sob a administração de um governo que a dirige como o pai dirige a família. Como o pai tem no pátrio poder, o princípio de autoridade, o Governo tem na vontade do povo e na soberania nacional o seu princípio de autoridade. [...] Apresentar aos alunos o Brasil como Pátria de todos os brasileiros, terra grandiosa, fértil e liberal, incitando-lhes o entusiasmo com a descrição de nossa grandeza geográfica e histórica, concluindo cada lição com a repetição entusiástica do verso de “Bilac” – “Criança ama com fé e orgulho a terra em que nasceste. Apresentação da Bandeira Nacional como símbolo da Pátria. Observação: o objetivo da instrução cívica é formar a consciência cívica dos alunos, hábitos e atitudes necessários para cooperar para o bem comum, fazendo com que a criança compreenda que é um verdadeiro cidadão da comunidade local e, nesse sentido, deve interessar-se por tudo quanto beneficie ou prejudique o grupo social. O desenvolvimento bem orientado desta disciplina proporciona oportunidades para a formação moral, social e cívica dos alunos, desperta o interesse pelos símbolos da Pátria, leva a conhecê-los e respeitá-los. Recomenda-se observar as diretrizes traçadas acima também para o II, III e IV ano, tendo em vista as possibilidades sempre crescentes que apresentam os alunos para maior compreensão da aprendizagem em razão do aumento progressivo da capacidade de trabalho.

Instrução Moral - Obediência aos pais, mestres, autoridades constituídas. Veracidade – amor à verdade. Coragem de afirmá-la, ainda quando possa advir o sofrimento. Confessar as faltas. Observação: o objetivo da instrução moral na escola primária é gravar na mente da criança a consciência clara de seus deveres morais. A professora deve sempre ter em vista a moralidade dos alunos. Se pensarmos que dando as lições de moral assinaladas pelo programa haveríamos feito tudo, estaríamos muito enganados. Por isso, os fatos da vida escolar devem ser aproveitados como motivos de lições de moral. A professora vigiará a conduta dos alunos exigindo deles maneiras de bem proceder. Incitará o aluno à prática de boas ações procurando que sirvam de exemplo e estímulo aos colegas. Esta orientação estende-se ao II, III e IV ano.⁵⁹⁹ [grifos meus].

O desenvolvimento dos saberes científicos aproximou os fazeres pedagógicos com as orientações, especialmente da Medicina, mas, também, da Biologia, da Psicologia, da Sociologia... A circulação dos discursos médicos valorizando o auto-

⁵⁹⁸ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

⁵⁹⁹ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

cuidado, a polidez das condutas, rituais de uma estética asseada, cuidados com o corpo, fizeram-se presentes na escola – responsável pela formação dos indivíduos, da nação. Propunha-se, complementando a Instrução cívica e moral, o ensino da higiene:

Higiene – [...] a professora procurará em todas as aulas *levantar o sentimento cívico, fazendo ver ao aluno que a nação mais forte será aquela que tiver filhos fortes, demonstrar-lhe-á o valor da higiene na saúde e na vida do homem. Malefícios do álcool. Mostrar o horror da inferioridade do homem viciado na sociedade onde vive. Os trabalhos e exercícios serão práticos e simples e a criança aprenderá a regra por hábito e imitação.* A ocasião ou ponto de partida do trabalho será sempre uma situação problemática ou dificuldade surgida num jogo, numa excursão, num incidente de vida escolar, etc.. *Os preceitos de higiene não se ensinam somente para conhecê-los, mas aplicá-los à vida, incuti-los nas crianças e convertê-los em hábitos favoráveis à saúde.* O desenvolvimento do programa para o II, III e IV ano, obedecerá às diretrizes traçadas para o I.⁶⁰⁰ [grifos meus]

Evidencia-se nas descrições para o ensino da moral, do civismo e da higiene o entendimento do conhecimento progressivo, o apelo à formação do ‘novo’ homem responsável pelo engrandecimento da nação, que internalizasse condutas, hábitos e deveres. ‘Boas maneiras’ e ‘bons costumes’ eram necessários para a conformação dos sujeitos, e a escola assumia a posição de instituição ordenadora da vida social.

Na mesma listagem de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar era recomendado o ensino do desenho, afirmando que o ponto de partida para o ensino deveria ser o interesse natural dos alunos. O desenho nunca deveria ser cópia. A maior preocupação não era formar desenhistas, nem que o desenho fosse bonito, mas sim que preenchesse as finalidades visadas: desenvolvimento do espírito de observação, verificando se a criança pensava com presteza. Afirmava que o desenho se constituía em um ótimo auxiliar em todas as disciplinas. O professor não deveria emendar e nem melhorar pessoalmente os trabalhos da criança. Poderia expô-los à classe e fazer com que os próprios alunos assinalassem os melhores trabalhos e compreendessem seus próprios erros. A fim de habituar a criança a refletir sobre o que fazia, era sugerido que se evitasse o uso da borracha. As diretrizes expostas serviriam para o desenvolvimento do programa do 2º, 3º e 4º ano.

⁶⁰⁰ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

Quanto aos trabalhos manuais⁶⁰¹, aconselhava que se considerasse principalmente o lado educativo. Não se tratava de dar um ofício, mas fornecer ao aluno a maior soma de habilidades manuais necessárias para a vida comum, habilitando todos para poderem aproveitar as suas mãos ampla e livremente. O trabalho manual deveria dar às crianças hábitos de ordem, de asseio, de constância e exatidão. Quando não propendesse para esses fins, não havia nenhum valor. Solicitava que se deixasse à criança liberdade na escolha do seu trabalho. A professora não deveria se preocupar com a perfeição do mesmo. Se a criança encontrasse dificuldades? A lista de conteúdos auxiliaria: *“Aconselha, guia e ensina.”*

602

O cuidado com o corpo e seu disciplinamento foram indicações para a Educação Física. Considerava-se que a mesma não era, como muitos pensavam, o exercício dos músculos para adquirir muita força. Tinha por objetivo:

[...] o aperfeiçoamento físico que é um dos meios de conseguir a cultura do corpo. Seus fins são: conservar a saúde por meio de uma acertada exercitação de todo o organismo, dar vigor a todas as massas musculares, desenvolver o corpo, dando-lhe beleza e formar hábitos e aptidões mentais que remetem em bem da educação moral e intelectual do homem.⁶⁰³

Portanto, a escola devia preocupar-se com a educação física, recomendando-se as atividades conforme o sexo. Afirmava que a cultura do corpo era tão importante quanto a do espírito. Advertia ainda sobre a necessidade do ensino religioso, do canto do Hino Nacional, do Hino à Bandeira e de canções escolares.⁶⁰⁴

Os dispositivos indicados para o ensino explicitam a influência do método intuitivo, a relação e assimilação dos discursos higienistas e nacionalizadores, a perspectiva da formação / transmissão, pela escola, de saberes, símbolos, valores e posturas considerados ideais naquele momento histórico. A escola, um dos principais triunfos da modernidade, ordenando e normatizando progressivamente os conteúdos, inserindo disciplinas, instituindo espaços e tempos escolares, regulou o fazer e o saber. Cabe ressaltar ainda que, essas orientações curriculares, eram a

⁶⁰¹ Os trabalhos manuais a serem desenvolvidos pelos alunos eram propostos conforme o gênero. Para as meninas, especialmente os bordados e os trabalhos com agulhas. Para os meninos, o uso da madeira, por exemplo.

⁶⁰² Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

⁶⁰³ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

⁶⁰⁴ Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito. Fundo Educação, documentação avulsa – AHMSA.

condição para um ensino enciclopedista que, buscava propagar uma “[...] cultura científica elementar” (SOUZA, 1998, p. 176).

Com relação ao Estado gaúcho, a prescrição mais detalhista acerca dos métodos de ensino e do currículo a ser ensinado, para o período em estudo, foi o Decreto n. 3903 de 1927⁶⁰⁵. Em seu artigo 3º, estabelecia que seria constantemente empregado o método intuitivo, começando pela observação de objetos simples para elevar-se depois à idéia abstrata, à comparação, à generalização e ao raciocínio, vedando-se qualquer ensino empírico, fundado exclusivamente em exercícios de memória. No artigo 4º, recomendava o emprego do método simultâneo, sendo as lições dadas diretamente aos alunos pelo professor, a fim de que o mesmo verificasse se haviam sido bem compreendidas. Os trabalhos escritos deveriam ser corrigidos no quadro de demonstrações simultaneamente e as redações corrigidas pelo professor, fora das horas escolares. E, no artigo seguinte, reforçava:

Artigo 5º. As lições serão acompanhadas de explicações orais, propondo o professor questões práticas para serem resolvidas pelos alunos. Assim as disciplinas devem ser ensinadas:

- a) Lições de leitura serão dadas à primeira seção da primeira classe em mapas murais; pelo método “João de Deus” ou outro permitido pela direção do ensino.
- b) Língua vernácula far-se-á o aluno compreender e reter a sùmula do que lê, narrar por escrito fatos, comentando-se sem preocupação de teorias gramaticais, que serão dadas na última classe como consolidação do ensino.

Na 1ª e 2ª classe por meio de exemplos se farão distinguir as diferentes espécies de palavras e as suas funções no discurso.⁶⁰⁶

Para o ensino da aritmética, era indicado que a teoria seria trabalhada após a solução de problemas que habitualmente o aluno resolvesse na prática da vida. Prescrevia que, em geometria, fosse realizado o recorte e a construção, em papel cartão, de figuras, a medida de dimensões, avaliações de áreas, substituindo as dissertações sobre idéias especulativas de ponto, linha, espaço etc.

Em geografia, ao invés da “[...] enfadonha resenha de montes, rios, definições etc. decorada em compêndios”⁶⁰⁷, o professor deveria ensinar a disciplina no mapa abordando apenas o principal. Orientava para que, nas secções da 1ª classe, fosse iniciado o estudo fazendo compreender os mapas. Sugeria transportar para o quadro das demonstrações a disposição dos móveis da sala e fazer o aluno responder a qual dos traços correspondia cada um; depois esboçar a planta do edifício, fazendo

⁶⁰⁵ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶⁰⁶ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶⁰⁷ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

observar a que figuras correspondem as peças da casa; a seguir, a casa em suas relações com a rua; esta em relação às outras; aplicando os esboços de planta, promovendo excursões pela cidade, etc. Trabalhando com o estudo do meio para a compreensão das projeções, escalas e legendas. Ao mesmo tempo, deveria o professor promover o conhecimento dos pontos cardeais. Com o uso de areia, massa ou outras substâncias, o professor produziria planícies, vales, montes, serras, etc., fazendo o aluno deduzir as definições.

Em se tratando do ensino da História Pátria, o estudo deveria ser diário, ministrado de modo concêntrico a todas as seções, ou seja, do próximo para o distante, do conhecido para o desconhecido. Com comentários, o professor deveria inculcar no aluno o civismo, considerado da mais “[...] alta tarefa.”⁶⁰⁸ Começando pela narração dos episódios principais da História, deveriam ser feitas referências a figuras de destaque.

Em escrituração mercantil, o aluno deveria construir as noções necessárias, a fim de que pudesse fazer a sua pequena escrita particular e, quando iniciasse a vida comercial ou industrial, ter a noção do que faz um guarda-livros. Acrescentava ainda que o ensino de música vocal ocuparia uma hora por semana, independente dos exercícios de canto, efetuados diariamente no início das lições. Também o ensino do desenho, começando pelas linhas simples e breves, na primeira classe, sendo gradativamente desenvolvido. Em artes manuais, o rudimento da educação artística seria auxiliada pelo canto. Esses trabalhos visariam, apenas, exercitar a habilidade das crianças. Portanto, não havia necessidade e nem conveniência em empregar-se material de primeira qualidade na sua confecção.

Em ginástica, aconteceria o desenvolvimento do físico com pequenos exercícios diários executados em um dos intervalos das lições em cada classe. Além desses, uma hora por semana para ser executada em conjunto (meninos e meninas), fora do prédio. Entre cada lição, deveria haver um intervalo consagrado ao recreio e aos exercícios físicos. Esses momentos os professores aproveitariam para as lições de civildade e a fiscalização das condutas.⁶⁰⁹ A preocupação com a educação do corpo já há muito fora regulamentada. Com a criação dos colégios elementares, foi normatizado, em 1910⁶¹⁰, que, dentre os conteúdos a serem abordados em

⁶⁰⁸ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶⁰⁹ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶¹⁰ Pelo Decreto n. 1575 de 27/01/1910 do Governo do Estado do Rio Grande do Sul.

Ginástica, para os meninos, deveriam ser propiciados os exercícios militares, constando as principais evoluções da companhia. A fotografia a seguir mostra um dos momentos da prática desses exercícios por alunos do Colégio Elementar de Bento Gonçalves.



Figura 71 - Treinamento militar dos alunos do Colégio Elementar em Bento Gonçalves em 1916/1917. O prédio à direita é da Intendência.
Fonte: Álbum “O Rio Grande do Sul Colonial”.

Perfilados ao lado do prédio da Intendência, em cujo térreo funcionava o Colégio Elementar, os alunos portavam armas de madeira e recebiam instruções para exercer atividades militares. Deduz-se (não há evidências suficientes para confirmar), pela indumentária, que o instrutor era um militar do Tiro de Guerra. A respeito desse tipo de atividades, estudou Tarcísio Vago:

[...] uma tentativa de constituir os corpos dos meninos a partir da produção da necessidade de que fossem fortes, disciplinados, obedientes, úteis, impregnados da idéia de defesa da Pátria. A incorporação de uma estética militar, com seu representante ocupando tempo e lugar nas práticas escolares, além do que já expressa em si mesma, atenderia plenamente essa necessidade (VAGO, 1999, p. 235).

No programa de ensino era previsto que, aos sábados, por cerca de quinze minutos, e reunidos preferencialmente todos os alunos em uma sala, seriam

ministradas palestras sobre motivos de ordem moral e higiênica. Um professor, escalado por ordem de antiguidade, encarregar-se-ia de desenvolver um tema previamente escolhido. Se o assunto não fosse esgotado em um quarto de hora, o professor, com aquiescência do diretor, poderia continuar no sábado seguinte. Sugeria o uso de “[...] linguagem simples, facilmente acessível, aproveitando fatos impressionantes que cheguem ao conhecimento público, como suicídio por jogo, etc., figurando hipótese na falta de fatos citados, de modo que prendam melhormente a atenção dos ouvintes.”⁶¹¹ Sugeria ainda que temas como alcoolismo, vícios, problemas com verminoses e assuntos referentes à higiene deveriam ser abordados. Também que, nas vésperas de cada feriado, o professor fizesse a exposição do motivo do mesmo, explicando as causas / conseqüências da comemoração.⁶¹²

A produção desses artefatos escolares (currículo e metodologia de ensino) também foram explicitados em Bento Gonçalves pelo Ato nº 189, de 29 de maio de 1928, que aprovava o Regulamento do Ensino Público do Município. Dispondo de 12 capítulos separados em 53 artigos, estabelecia no Capítulo I, que o ensino municipal seria livre, leigo e gratuito. Compreenderia as aulas propriamente municipais e as subvencionadas, conjuntamente pelo Estado e pelo Município, sob a fiscalização deste. Ministrado a menores do sexo masculino de 7 a 14 anos e, do sexo feminino, de 7 a 16 anos⁶¹³, abrangeria as matérias do programa. O método empregado seria o intuitivo e prático, procurando o professor incutir com exemplos as lições no espírito dos alunos, ficando vedado qualquer ensino pautado exclusivamente na memória. Afirmava que mereceria atenção especial no ensino da infância a educação de ordem moral e cívica, procurando o professor mostrar aos alunos a grandeza de nossa Pátria, explicando-lhes, através das datas nacionais os principais fatos de sua história, os feitos de seus homens eminentes, as suas riquezas naturais. Na véspera das datas nacionais o professor, depois de explicá-las aos alunos, deveria fazer cantar o Hino Nacional e, se possível, um cântico alusivo ao dia. O professor era obrigado a falar unicamente o português com os seus alunos.⁶¹⁴

⁶¹¹ Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶¹² Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

⁶¹³ A diferenciação entre sexos na extensão da idade escolar, para os meninos 14, enquanto que, para as meninas os 16 anos, é algo a ser ressaltado. As razões que motivaram a diferenciação não estão claras e novas pesquisas precisariam aprofundar esta perspectiva.

⁶¹⁴ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

É importante, ainda, ressaltar que o Regulamento dedicou um capítulo específico (6º) para as disposições referentes à inspeção sanitário-escolar. Os professores e alunos seriam submetidos à inspeção médica e dentária. A inspeção médica era feita uma vez por ano e a dentária duas vezes. O professor que sofresse de moléstia contagiosa ou repulsiva seria suspenso de suas funções até que se restabelecesse. O aluno acometido ou suspeito de moléstia contagiosa era afastado da escola e só reingressava após completo restabelecimento. O médico registrava o resultado da inspeção, bem como as providências a serem tomadas pelo professor, que comunicava imediatamente aos pais do aluno. O livro de registros era de consulta reservada. A inspeção sanitária das aulas era feita pelo médico municipal, que apresentava, em seguida, um relatório ao Intendente a respeito de suas observações, sugerindo as providências que julgasse convenientes.⁶¹⁵

A adoção de orientações metodológicas para a execução de um programa extenso, abrangente e enciclopédico para o ensino elementar buscava de um lado “[...] dotar os filhos do povo de noções diversas sobre o mundo, o homem e a sociedade.” (SOUZA, 1998, p. 174). Mas, de outro, “[...] sem poder contar com materiais necessários e com a devida preparação dos professores, o entusiasmo, o dinamismo e o vigor depositado nas lições de coisas vicejaram esmorecidos ante os livros de leitura, o quadro-negro e a palavra do professor.” (SOUZA, 1998, p. 169). Pelos indícios encontrados, as práticas foram pautadas nas explicações orais do professor, nas lições de cor e, em muitos casos, pouco do extenso programa de ensino foi realmente trabalhado. Como contraponto às orientações do ensino intuitivo, o inspetor escolar de Caxias do Sul, Santo Ceroni, registrou, no período, suas impressões:

Os alunos aprendem o que é indispensável para um agricultor, mas algumas matérias são ensinadas empiricamente, e isso porque as professoras não conhecem método didático racional e não tem, sequer, uma superficial idéia de pedagogia. A leitura, por exemplo, é feita cantando. Sem pontuação e muitas vezes sem compreender o que os alunos lêem! Esses defeitos, porém, estou certo, serão futuramente eliminados. Dei em propósito, às professoras, conselhos e instruções. As outras matérias são ensinadas pelo método socrático⁶¹⁶ (perguntas e respostas) que eu desaprovo e abomino,

⁶¹⁵ Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves, AHMBG.

⁶¹⁶ A referência de Ceroni, criticando o método Socrático evidencia as confusões nas denominações usadas para nominar formas de fazer docente. “A primeira parte do método socrático chama-se *ironia* (do grego *eironeia*, “perguntar fingindo ignorar”), processo negativo e destrutivo de descoberta da própria ignorância. A segunda parte, a *maieutica* (de *maieutiké*, “relativo ao parto”), é construtiva e consiste em dar à luz novas idéias.” (ARANHA, 2006, p. 69).

pois assim fazendo, a mente fica inerte, inativa e os meninos repetem as lições como autômatos! Também essas irregularidades e ignorância pedagógica, creio, serão fatalmente banidas das escolas. [...] Minha impressão: relativamente boa.⁶¹⁷

A despeito das orientações prescritas, as práticas cotidianas eram diferenciadas, conforme o relato de Ceroni. Os 'jeitos próprios' de ensinar, produzidos pela experiência docente, de certa forma, se confrontaram com as novas orientações produzidas e mesmo com manuais, instruções e cursos de aperfeiçoamento oferecidos para muitos professores para que aprimorassem suas práticas de ensino. Como lembra Gonçalves, “[...] o que se pratica no cotidiano, o que se consome nele e o que nele se vive são questões que somente dizem respeito às dimensões próprias dessa particularidade” (GONÇALVES, 2006, p. 17).

Turmas numerosas, com graus de adiantamentos diferentes, dificultavam ou até impediam o ensino simultâneo. No ano de 1922, em Garibaldi, na realização dos exames finais da turma da professora Magdalena Debacco, registrou-se na ata:

Distinguiu-se uma menina de nome Olinda filha do Sr. Domingos de Conto. Foi examinada distintamente em leitura na Seleta, análise gramatical, ditado, sobre as quatro operações dos números inteiros, frações decimais, demonstrando uma redação e diversos problemas. Em geografia foi argüida sobre noções e geografia do Estado. Em história do Brasil respondeu sobre biografias e diversos pontos da história pátria. Também foi argüida em gramática, conjugando verbos da primeira, segunda e terceira conjugação. A dita aluna não só estudou durante o ano escolar, mas também *prestou muito auxílio à professora para com as classes mais atrasadas.*⁶¹⁸ [grifos meus].

A situação anteriormente descrita, somada a outros indícios, denotam que os professores se acercavam dos alunos mais adiantados para que os mesmos os auxiliassem com os colegas iniciantes, numa tentativa de dar conta de turmas numerosas com diferentes graus de adiantamento. A vivência cotidiana continuou produzindo rotinas marcadas pela fala do professor, com um ensino verbalista, pautado no sistema de perguntas e respostas, com a aprendizagem baseada na memorização e nos castigos físicos, mesmo que esses fossem condenados nas prescrições. Cada professor selecionou temas, criou formas de trabalhar alguns saberes em detrimento de outros, privilegiou atividades e jeitos de ensinar que acreditava serem mais próprios, conforme suas próprias vivências, crenças e cultura.

⁶¹⁷ Correspondências, Fundo Educação. AHMSA.

⁶¹⁸ Ata de Exame final na aula da linha Garibaldi Nova, em 15 de novembro de 1922. Correspondências. AHMG.

6.1.1 – Ensinar e aprender em português

“Mas há ainda uma razão social e de Estado que aconselha a imediata organização do serviço escolar: é assimilar estes milhares de estrangeiros às nossas instituições é preciso fazer dos seus filhos brasileiros que amem o seu país [...].”
(Carlos Jansen, 1877).

A escola, enquanto portadora e difusora da cultura, era anunciada como central nos discursos das autoridades. Recém iniciada a colonização italiana, Jansen, Inspetor Especial de Terras e Colonização no Rio Grande do Sul, conclamava para que investimentos fossem feitos em prol da escola e do ensino do português a fim de se evitasse o que já era vivenciado, segundo seu relato, nas zonas de colonização alemã. Em suas palavras:

[...] vemos em São Leopoldo, em cujas linhas vivem milhares de brasileiros que não falam o idioma do país e não conhecem nenhuma das nossas leis ou instituições. Seria uma crueldade e uma imprevidência não atacar o mal no princípio: as economias que quiséssemos fazer neste ramo vingar-se-iam cruelmente mais tarde sem dúvida alguma.⁶¹⁹

A educação escolar foi considerada um dos focos principais para a construção da unidade nacional. Dentre as prescrições sobre o programa de ensino, localmente o que foi recorrente nos discursos das autoridades públicas foi o ensino ministrado em português, o vernáculo. No entanto, como já referido no capítulo 5, a maioria dos professores eram imigrantes ou descendentes. É inegável que, mesmo que tenham se apropriado do português, o sotaque persistiu no cotidiano das aulas. Os dialetos falados pelos alunos, de certa forma, encontraram correspondência por parte de alguns dos professores.

De outro lado, pode-se pensar, pelos registros encontrados, que os professores foram os primeiros a serem cobrados, pelas políticas de subvenção e/ou para a realização de concursos públicos, para que se nacionalizassem e dominassem minimamente o português. Para os alunos, especialmente aqueles das zonas rurais, que apenas falavam o dialeto ao chegarem à escola, a construção do bilingüismo⁶²⁰ foi, por muitas vezes, traumática. Na medida em que adentravam nas escolas, as crianças iam sendo educadas em português, tornando-se então bilíngües. Descreveu sobre isso a professora Alice Gasperin: “Nós líamos tanto o português como o italiano. Mas, nossa professora não sabia explicar nada. Não entendíamos o

⁶¹⁹ Carta enviada pelo Inspetor Especial de Terras, Carlos Jansen, ao Inspetor Geral de Terras e Colonização em 03/04/1877, maço 08, lata 280, AHRGS.

⁶²⁰ Sobre o bilingüismo e a estigmatização na Região de Colonial Italiana no Rio Grande do Sul veja-se os estudos de FROSI, Vitalina Maria e de FAGGION, Carmen M.

que estávamos lendo. [...] Minha melhor professora foi minha mãe.” (1984, p. 74). A circulação de diferentes leituras e idiomas se fazia também no catecismo e nas práticas religiosas. A mesma autora relata que “[..] a confusão era grande. Na escola, a professora nos ensinava as orações em português. Na igreja rezávamos em latim. Em casa a mãe nos ensinava a rezar em italiano gramatical. No dia-a-dia, falávamos o dialeto” (GASPERIN, 1989, p. 29). Certamente, o estranhamento diário, para as crianças, resultou em dificuldades, em resistências, em negociações culturais, mas também em aprendizagens significativas. Conforme os estudos de Faria Filho:

O ensino da língua materna ou língua pátria, conforme era denominado na época, ao lado do ensino da escrita, é um dos elementos estruturadores da própria atividade escolar e, nesse sentido, um dos elementos identificadores da cultura escolar. [...] será um dos elementos distintivos daquele que freqüentou / freqüenta a escola (FARIA FILHO, 2000, p. 195).

A escola, pode-se inferir dos relatos, foi, para muitas crianças, o espaço em que se operou um ‘choque’ cultural por ter sido o primeiro contato com o português padrão. Muitos foram expostos a situações embaraçosas em virtude do sotaque e da dificuldade de ‘corrigirem’ suas pronúncias⁶²¹. Para Hall, a questão do idioma perpassa um conjunto de questões culturais:

Falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos mais interiores e originais; significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais. [...] O significado surge nas relações de similaridade e diferença que as palavras têm com outras palavras no interior do código da língua (HÁLL, 2003, p. 40).

No ensejo de construir a ‘nação brasileira’, foram muitos e repetitivos os anúncios da necessidade de expandir as escolas públicas para, com isso, atender maior número de crianças, ensinando-lhes e português e o ‘amor à Pátria’. Para o período em estudo, no entanto, a convivência cotidiana nos municípios de colonização foi marcado pela liberdade e tolerância das diferenças. Anunciava-se a perspectiva nacionalizadora, mas o processo de nacionalização ocorria, apenas, em certos aspectos, pela escola.

⁶²¹ Conforme a pesquisa de Faggion: “O dialeto vênето supre os relatos de infância, as descrições da casa e da colônia, o compartilhar de tradições, de vivências sociais e de imaginários, mas a língua portuguesa acompanhará o desenvolvimento do raciocínio abstrato, a constituição de um pensamento lógico [...] acompanhando a vida escolar do falante. [...] o bilingüismo não tem sido visto como riqueza, mas como limitação [...] A escola tem, como se sabe, a língua materna escrita – portanto, padrão – como objeto e não aprendeu ainda a ensinar essa língua padrão sem destruir a autoconfiança da criança, no vão esforço de substituir formas de linguagem em vez de propor amplia-las” (FAGGION, 2007, p. 135).

Em Caxias do Sul, o Intendente José Penna de Moraes mencionava, em 1914, que era o ensino público que, dentre os demais serviços, maior solicitude reclamava por parte dos poderes locais. “[...] Elevar o nível intelectual destas populações, dando-lhes não só os conhecimentos indispensáveis da língua vernácula como o ensino cívico que todo o cidadão não pode prescindir se me afigura um dever de ordem pública iniludível e inadiável.”⁶²² Mencionava ainda que fizera distribuir a todas as escolas escudos com as armas nacionais. Além disso, adotara como prática a subvenção de algumas escolas particulares, desde que ministrassem o ensino em língua portuguesa.⁶²³ No ano seguinte, o vice-intendente de Caxias, Major José Baptista, considerava:

Instrução pública – este importante ramo da administração muito merece e para ele tenho sempre a minha atenção voltada, porque penso que um povo culto compreende bem seus grandes deveres e as suas obrigações. Instruir, elevando o nível moral da comunhão é sem dúvida o mais palpitante cuidado que deve ter o administrador. *Difundir o ensino da língua pátria, dando lições e exemplos de civismo, deve ser a preocupação constante de quem educa, de quem ensina*⁶²⁴ (grifos meus).

As imagens que registram os atores escolares, de forma recorrente, apresentam os símbolos nacionais. Distribuíram-se retratos de ‘brasileiros ilustres’, bandeiras, hinos, brasões de armas; promoveram-se comemorações de datas cívicas (conforme já mencionado no capítulo 4), entre outras iniciativas de nacionalização. Nesse sentido, veja-se a imagem a seguir:

⁶²² Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. Arquivo Histórico João Adami Spadari.

⁶²³ Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo intendente Coronel José Penna de Moraes. Arquivo Histórico João Adami Spadari.

⁶²⁴ Relatório apresentado ao Conselho Municipal a 15 de novembro de 1915 pelo vice-intendente em exercício Major José Baptista. Arquivo Histórico João Adami Spadari.



Figura 72 - 19ª Escola Pública Estadual Burgo – Década de 1920 – Professor Christiano Ramos de Oliveira, Caxias do Sul. Em 1926 a escola era freqüentada por 61 crianças.
Fonte: B2867, doação de Nelci Rosa Casara, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

Certamente, dentre as enunciações discursivas mais relevantes está a perspectiva da difusão do idioma nacional. Em 1916 o Intendente municipal de Garibaldi, Affonso Aurélio Porto⁶²⁵, tendo como lema “não devemos ter vergonha de sermos brasileiros” expôs que os fundamentos básicos de seu governo eram: 1 - Nacionalização do meio - escolas; 2 - Desdobramento da viação; 3 - Reforma do sistema tributário.

Entre os próprios grupos de imigrantes italianos, parece não ter havido resistências, mas sim negociações, já que as escolas públicas foram muito requisitadas e consideradas necessárias. Os motivos eram diversos, e destaque-se a gratuidade de ensino, a viabilização do domínio da língua portuguesa – facilitando trocas comerciais e negócios em geral. Perguntado sobre o ensino ministrado pela professora Elvira Dendena, ressaltou Miguel Germano Dendena:

Era muito exigente no ensino do português. Falava-se em casa o italiano do lugar [dialeto]. Os mais velhos quase não falavam o português embora

⁶²⁵ Mensagem do intendente municipal Affonso Aurélio Porto, em 12 de outubro de 1916. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

entendessem, porque, sabe, eles tinham que se virar com a língua nacional sempre que saíssem para compras ou negócios fora da colônia. Em Monte Belo, [...] os padres falavam meio dialeto, meio português. Assim as pessoas que não costumavam faltar à missa iam ouvindo e aprendendo a falar nas duas línguas.⁶²⁶

São recorrentes os discursos sobre a importância da difusão do ensino do português e sua relação na construção da nação. A condição que era anunciada, uma maioria de estrangeiros ainda não nacionalizados e que procuravam a educação pública foi uma constante nos relatórios, mensagens e ofícios expedidos pelas autoridades locais.

[...] Garibaldi, de pequena extensão territorial, tem uma das populações mais densas do Estado, *composta em sua maioria de estrangeiros que procuram dar educação brasileira a seus filhos aqui nascidos.* [...] Criado o grupo escolar nesta sede a exemplo do que se dá em Bento Gonçalves e outras localidades, *teria grande incremento a instrução e constituiria uma força cujas conseqüências benéficas serão inegáveis em meio como este ainda não nacionalizado*⁶²⁷ [grifos meus].

Em Bento Gonçalves, os discursos não foram diferentes. Para o Intendente Carvalho Júnior, em 1919:

A instrução pública deve ser a preocupação constante das administrações, *pela difusão de ensino à juventude, sobretudo nos núcleos coloniais, onde a língua vernácula é pouco assimilada, trazendo dificuldades insanáveis nos filhos dos estrangeiros nascidos no país, visto que só falam a língua de seus pais, não sendo possível a sua rápida nacionalização;* assim é que todo o incremento torna-se necessário para um tão almejado desideratum. Criando-se aulas em grande número é um rigoroso dever de altruísmo e de patriotismo.⁶²⁸ [grifos meus].

Reiterava, no mesmo sentido, no ano seguinte:

É esse o ramo de minha administração que maior preocupação dispenso, fazendo todo o empenho para o fim de *divulgar a instrução pública neste meio estimulando o gosto e despertando no ânimo do filho do laborioso colono a necessidade da aprendizagem da língua vernácula, e portanto no intuito de facilitar a sua nacionalização e assimilação aos nossos hábitos.*⁶²⁹ [grifos meus].

⁶²⁶ Entrevista com Miguel Germano Dendena, aos 28/01/1985, concedida a Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio.

⁶²⁷ Ofício n. 3, enviado ao Dr. Protásio Alves, D.D. Secretário do Estado dos Negócios do Interior e Exterior pelo Presidente do Conselho Escolar do Município de Garibaldi, João Carlos Rodrigues da Cunha, em 13/11/1917. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

⁶²⁸ Relatório do Intendente Joaquim Marques de Carvalho Junior apresentado ao Conselho Municipal em 12 de outubro de 1918, município de Bento Gonçalves, Arquivo Histórico de Bento Gonçalves.

⁶²⁹ Relatório do Intendente Joaquim Marques de Carvalho Junior apresentado ao Conselho Municipal em 12 de outubro de 1919, município de Bento Gonçalves, Arquivo Histórico de Bento Gonçalves.

A respeito da preocupação com a formação patriótica e a difusão do ensino em português, muito bem posiciona-se Kreutz quando escreve que “[...] diferentes discursos sobre a concepção de nacionalidade foram se constituindo, a quem e o que projetaram como expressão autorizada de povo brasileiro.” (KREUTZ, 2003, p. 353). E foi nesse sentido que muitas negociações e mesmo o apagamento de diferenças étnicas aconteceram.

A partir das constantes enunciações pode-se perceber iniciativas para concretizar e/ou viabilizar tais intuitos de difusão patriótica por meio do idioma nacional. Em 1917, segundo o relatório do Intendente de Garibaldi, Manoel Marques Da Silva Acauan, a municipalidade, como em anos anteriores, havia adquirido grande número de livros didáticos e leituras patrióticas. Citava entre as aquisições, os livros *Culto Cívico*, do professor J. R. Moreira Gomes; *Homens Ilustres e Vultos e Fatos*, ambos do “proyecto educador Achylles Porto Alegre”.⁶³⁰ Outros livros didáticos de leitura traziam escritos impregnados dessa perspectiva nacionalizadora explícita. João Maia, em um dos textos de leitura intitulado ‘Na Escola’, afirmava “[...] A professora diz que devemos sempre lembrar que nosso querido Brasil, a nossa Pátria, é que nos deve merecer sempre a maior dedicação. Da grandeza da nossa Pátria é que depende a felicidade de nossos pais e de nossos semelhantes” (MAIA, 1909, p. 25).

Outras práticas no âmbito escolar de nacionalização são perceptíveis nos ricos relatos de exames finais produzidos pelos próprios professores e ou inspetores de ensino. Em fins de 1917, relatava o presidente do Conselho Escolar, João Carlos Rodrigues Cunha, que se procederam os exames nas escolas e:

[...] ficando as respectivas comissões muito satisfeitas com o adiantamento que notaram dos alunos, ainda mais pela educação cívica que o professorado tem dado aos alunos, com cantos patrióticos, recitativos e discursos análogos a fatos e datas e biografias dos nossos homens políticos e militares, o que muito agradou as comissões. Salientaram-se as matérias de ensino e educação cívica [...].⁶³¹

Claro está que a remessa dos símbolos nacionais e livros didáticos para as escolas, as mudanças no próprio currículo, o incentivo / cobrança para que os docentes ensinassem hinos, poesias e incentivassem os alunos para a

⁶³⁰ Mensagem apresentada ao Conselho Municipal pelo Intendente Manoel Marques da Silva Acauan em 12 de outubro de 1920. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

⁶³¹ Livro de Atas do Conselho Escolar Garibaldi, 25 de dezembro de 1917. João Carlos Rodrigues Cunha. Presidente do Conselho Escolar. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

aprendizagem de conteúdos cívicos e, especialmente, difundissem o português são práticas que evidenciam a perspectiva nacionalizadora e civilizadora do ensino.

Para a efetivação das utopias políticas gaúchas e nacionais que, naquele período histórico, determinavam o que identificava a ‘nação brasileira’, é mister considerar as estreitas relações entre a república positivista e os métodos de ensino, as seleções e aquisições de livros didáticos determinados, portanto, o que estava autorizado para difundir-se como a ‘cultura nacional’. Em se tratando dos grupos de imigrantes italianos parece não ter havido grandes dificuldades para conciliar e, de certa forma, aceitar a ‘aculturação’. É o que transparece em todos os documentos que discursivamente reforçam tal condição. Kreutz, escrevendo sobre a escola entre imigrantes italianos, registra que “[...] eles faziam insistentes pedidos ao governo em favor de escolas públicas para que os alunos aprendessem o português, para que tivessem uma adaptação mais rápida, possibilitando melhores relações sociais e comerciais com o novo contexto.” (KREUTZ, 2000, p. 167). Nesse mesmo sentido, em agosto de 1918, recebendo a visita do embaixador italiano Vitor Luciani, assim afirmou o Intendente municipal de Garibaldi, Manoel Acauan:

[...] Exmo. Sr. Embaixador. Podeis ver, e eu desejaria que a vossa retina gravasse indelevelmente, o *efeito maravilhoso das duas bandeiras, em nossa frente entrelaçadas, mas irmanadas por uma cor comum, a verde*, de modo que se não sabe onde uma começa nem onde a outra termina. É o que se dá entre nós. É a fusão que o grande laboratório do tempo vem operando. Olhai esta assistência, atentai para os que vos circundam e, em verdade vos digo, *não sabereis distinguir aqui quem é o brasileiro e não sabereis distinguir quem é o italiano*. E por que isto? Por que as *duas raças se entrelaçam, compreendem a força que lhes advêm uma da outra, e mais que tudo, aprenderam a se amarem e a se respeitarem*. O italiano nato, aqui chegado há mitos anos, ama a sua Pátria que não mais viu, mas *sabe também amar a Pátria de seus filhos. Estes, por sua vez, amam intensamente a Terra Brasileira, que lhes foi berço, a Terra Mater, mas amam também a Pátria de seus maiores*. O que devemos ou podemos esperar deste entrelaçamento de sentimentos? Uma raça forte e nobre, trabalhada pelo caldeamento, não só de tradições como as do próprio sangue.(...).⁶³² [grifos meus].

O ensino livre, leigo e gratuito, pressupostos da escola gaúcha com orientações, enquanto política pública, do positivismo, precisa ser considerada no tensionamento e na negociação das diferenças étnico-culturais dos grupos. Por meio de discursos e práticas diversas, buscou-se construir e defender a unidade da língua como forma de garantir também a unidade nacional. No Álbum “O Rio Grande do Sul Colonial” ao comentar sobre Caxias do Sul, os autores escreveram sobre a

⁶³² Livro da Lembrança da Visita da Real Embaixada Italiana ao Rio Grande do Sul, agosto de 1918. Embaixador Victor Luciani. Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

importância das autoridades locais de: “[...] disseminar as aulas municipais, o nosso idioma, confundindo o elemento estrangeiro com o nacional, adaptando-o aos nossos hábitos.”⁶³³

Demartini e Espósito, comentando sobre São Paulo, explicitaram uma postura próxima naquele Estado durante o mesmo período:

[...] a preocupação com medidas nacionalizadoras se desenvolve em seguida, visando principalmente escolas italianas e alemãs, justamente as mais numerosas. [...] a Lei 1579, de 17 de dezembro de 1917, introduz dispositivos quanto ao ensino primário privado, iniciando também o processo de nacionalização nas escolas estrangeiras (obrigatoriedade do ensino de português, geografia e história do Brasil, devendo ser ministrados por professores brasileiros; exigência da língua portuguesa ser falada na escola). Com a Reforma de 1920, insiste-se na tentativa de nacionalização das escolas estrangeiras, através do ensino de ‘coisas brasileiras’ (DEMARTINI e ESPOSITO, 1989, p. 982).

Efetivamente, a grande diversidade cultural do Brasil passou a ser entendida como um problema para a formação do Estado Nacional e para a consolidação da nação brasileira. Tensionamentos, interlocuções e negociações marcaram a relação entre imigrantes e Governo. A escola pública foi espaço privilegiado de tentativas de ‘apagamento das diferenças’, de instituição da nação em sentido duplo: instituir a nação como uma realidade e, ao mesmo tempo, sendo o fundamento nacional a quem ela deve sua criação (VALLE, 1997). A importância do ensino do português estava vinculado ao projeto de construção da nação brasileira, neste sentido, a unidade lingüística foi compreendida como fator de unificação. E, à escola, cabia o papel de homogeneização.

Fortini, em 1950, descrevia em duas condições a preferência que muitos imigrantes e seus filhos davam à escola ‘em português’:

Como foram alfabetizados [...] os filhos de colonos recém-vindos? Um dos imigrantes, o de algum preparo ou então o *mais ‘sabido’ se transformava em ‘mestre scuola*, ensinando até onde atingiam seus conhecimentos. Um deles tornou-se muito conhecido, por que sempre declarava haver lido os ‘Três Mosqueteiros’, ou então a ‘Divina Comédia’. Entretanto, não demorou alguns anos o aparecimento de *escolas públicas, nas quais se ensinava o ‘brasiliano’*. O resultado não se fez esperar. Embora algumas aulas fossem auxiliadas pelo governo italiano, houve uma *verdadeira debandada dos alunos, por terem passado a frequentar as escolas nacionais*. Nesse assunto poderemos falar, [...] devido ao ocorrido com a minha primeira esposa, Assunta Demarchi Fortini, então residente em Barão, distrito do município de Montenegro. Seus progenitores foram ali residir, pouco depois de 1890, e, como não houvesse professor público, tanto ela como outras meninas *tiveram sua*

⁶³³ Álbum “O Rio Grande do Sul Colonial”, p. 224.

alfabetização, em italiano, por um dos colonos mais instruídos do Barão que, ao mesmo tempo, era também 'mestre capela' e 'mestre banda'. Mais tarde chegou o professor Jacinto Silva. Para sua aula pública então logo se transferiram minha extinta esposa e suas colegas. Não só aprendeu o português, como mais tarde veio a ser professora pública na Linha Francesa, no próprio município de Montenegro (FORTINI, 1952, p. 82 e 83). [grifos meus].

No mesmo livro, adiante, transcreve uma conversa que teve ao estar em Caxias com Genoveva Pierucini, na época (1950), octogenária. Ela migrara com seus pais de Treviso em 1877, aos 7 anos. Sobre a escola contara que “[...] naqueles tempos, os mais ‘sabidos’ ensinavam os ignorantes, e assim, ia-se aprendendo alguma coisa. Um dia, houve debandada das aulas, por que o ‘mestre’ só falava o italiano e nós queríamos aprender o brasileiro.” (FORTINI, 1952, p. 90). Sobre o assunto, a análise de Petrone, “[...] o processo de assimilação do estrangeiro e de seu descendente, italiano ou não, através até mesmo de medidas governamentais, implicou na prática, antes de mais nada, de coibir de todas as formas possíveis, o emprego da língua do imigrante, ao mesmo tempo procurando impor o emprego do idioma português” (PETRONE, 1996, p. 638).

Em seus estudos, Hall considera que as pessoas que foram *dispersadas* para sempre de sua terra natal retêm fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições, mas “[...] elas são obrigadas a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimiladas por elas e sem perder completamente suas identidades. Elas carregam os traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas [...]” (HALL, 2003, p.88 e 89). Seriam, portanto, culturas híbridas. Na Região Colonial Italiana, as indicações apontam fortemente para essa perspectiva. Considere-se que, no âmbito familiar, a fala dialetal foi preservada, juntamente com outros valores culturais; as canções, provérbios, receitas e lembranças eram proferidas em dialetos; expressões com certos tons emocionais, fossem de comiseração ou raiva, eram produzidas em dialeto; histórias eram contadas e as conversas em família permaneceram pautadas nos traços dialetais. As orações eram rezadas em latim e em italiano. Importante salientar que no espaço privado, o uso dialetal, para o período em estudo, foi uma constante. Sua preservação se fez pela tradição oral da família e não pela escrita. Para os espaços públicos, os pais desejavam que seus filhos conseguissem falar o português, inserindo-se na cultura e economia regionais. Portanto, os laços de pertencimento, de identidade, de traços culturais ‘italianos’ não podiam interferir no

trabalho, nos negócios e nas possibilidades de ascensão e reconhecimento social e econômico. Realmente, trata-se de perspectivas de negociação e hibridação cultural⁶³⁴.

⁶³⁴ Para Faria Filho, “[...] a crescente necessidade social em escolarizar as camadas mais pobres da população, mediante as tentativas de modificação e substituição sistemáticas de suas práticas culturais – dentre elas, a da linguagem – e, de outro, de contribuir, através desse agenciamento, para a formação do sentimento de nacionalidade por meio da afirmação da autenticidade e beleza de nossa língua” (FARIA FILHO, 2000, p. 195).

6.2 – Livros didáticos, manuais escolares: indicadores do fazer escolar



Figura 73 - Grupo de alunos e professora em escola municipal isolada em Caxias do Sul – década de 1920.

Fonte: B0741, fotografia adquirida no Antiquário de A. Gazola, Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami.

6.2 – Livros didáticos, manuais escolares: indicadores do fazer escolar

“[...] despertarem nos ânimos o respeito da religião, o amor da pátria e da família, excitando-lhes ao mesmo tempo os sentimentos mais elevados, e desenvolvendo pari passu a imaginação e o bom gosto literário.”
(Alfredo Clemente Pinto, 1883)

Um dos livros marcantes para os estudantes riograndenses, e também para os da Região Colonial Italiana, foi a *Seleta em Prosa e Verso* coligida por Alfredo Clemente Pinto⁶³⁵. Em seu prólogo de 1883, o autor escreveu que desejava que a seleção dos melhores autores nacionais e portugueses, cuja linguagem era correta, elegante e clara, pudesse ensinar também a variedade e a utilidade dos assuntos e, assim, recomendava aos professores:

[...] Para que, porém, o nosso trabalho produza os resultados que tivemos em vista ao compilá-lo, pedimos aos Senhores Professores, façam estudar de cor ao seus discípulos bom número de trechos, tanto em prosa como em verso, que a experiência tem mostrado ser este estudo de grande vantagem para os mesmos discípulos, os quais assim, sem muito esforço, adquirirão uma dicção [sic] correta e elegante, e dilatarão o círculo de suas idéias, aprendendo ao mesmo tempo a combiná-las convenientemente (PINTO, 1980, p. 04).

O próprio Clemente Pinto incentivava para que os professores pautassem sua ação pedagógica na memorização de pequenos textos, a fim de que construíssem ‘uma dicção correta’ e mesmo elegante. Chegar ao nível de estudar com a *Seleta* constituía-se numa distinção. Significava ter passado pelos diferentes níveis de ensino com sucesso. As lembranças de seu uso, mesmo em anos posteriores ao deste estudo, são recorrentes. A professora Alice Gasperin registrou em suas memórias:

[...] Nós, desde que íamos na escola da Sertorina, sempre usávamos a *Seleta*, e eu como professora sempre a usei, até que saí de lá. Ainda conservo a minha *Seleta*. Usávamos também o Manuscrito que, no meu entender, faz falta aos alunos de hoje. Conservo também o Manuscrito. De vez em quando dou uma olhada para ver as abreviaturas (GASPERIN, 1984, p. 144).

Um importante aspecto a ser considerado, ao pensar nas culturas escolares presentes na Região Colonial Italiana, é a disseminação e o uso de livros e manuais

⁶³⁵ Alfredo Clemente Pinto era Doutor em Filosofia, Lente Catedrático da cadeira de Português da Escola Normal do Rio Grande do Sul, professor de Latim e Retórica. A primeira edição da “*Selecta em Prosa e Verso*” foi em 1884. Foram 53 edições até 1963 pela Selbach, e a 54ª edição em 1980 pela Martins Livreiro.

didáticos. A distribuição e a escolha de livros escolares está intrinsecamente ligada, no caso das escolas públicas, à política estadual de ensino e, também, municipal. Como afirma Benito, considerá-los enquanto

Objeto esencial a la cultura de la escuela tradicional, que entre otros atributos ha llegado a ser calificada de libresca, el manual no es sólo un elemento material del ajuar de los maestros e escolares, sinó la representación de todo un modo de concebir y practicar la enseñanza. [...] El lector de esta textura escrita puede descubrir en ella los valores, los contenidos y los métodos que vehicula. (BENITO, 2001, p. 35).

Para Benito, os livros didáticos constituem-se num suporte curricular através do qual se veicula, em sua representação textual, uma redução da cultura material, do conhecimento que as instituições educativas desejam transmitir, bem como é um espaço de memória - espelho da sociedade que o produz, ao representar valores, atitudes, estereótipos, formas de pensar e agir de uma determinada época, ou o que se deseja como tal (BENITO, 2001, p.38). Portanto, os livros são objetos culturais que, pela sua materialidade, produzem e disseminam formas de ser, pensar, agir e conhecer. De outra parte, como lembra Carvalho, “[...] um mesmo impresso pode comportar usos muito diferenciados em tempos e espaços distintos” (CARVALHO, 1998, p. 39).

Para o período em questão, os autores dos livros utilizados nas escolas públicas faziam parte, conforme Bittencourt, de uma segunda ‘geração’. Em suas palavras:

Uma segunda “geração” começou a se delinear em torno dos anos 1880, quando as transformações da política liberal e o tema do nacionalismo se impuseram, gerando discussões sobre a necessidade da disseminação do saber escolar para outros setores da sociedade, ampliando e reformulando o conceito de ‘cidadão brasileiro’, criando-se uma literatura que, sem abandonar o secundário, dedicaram-se à constituição do saber da escola elementar (BITTENCOURT, 2004, p. 480).

É justamente a partir de 1870 / 1880 que se intensifica a produção de obras, em especial livros de leitura que atendessem às séries graduadas as quais começavam a ganhar espaço na organização escolar. Segundo Bittencourt, os autores, em sua maioria, possuíam experiências pedagógicas e houve inclusive a preocupação com o público infantil. Com relação aos professores que recebiam essas obras, especialmente aqueles que não possuíam formação específica, o livro didático, na maioria das vezes, representava o ‘método de ensino’, além de abranger o conteúdo específico da disciplina. Aos professores, que se formavam na prática,

eram dispostas obras que sinalizavam preocupações com a moderna pedagogia, com a atualização do conhecimento científico ou literário (BITTENCOURT, 2004).

Com o advento da República, muitas das modernas orientações pedagógicas começaram a ser incorporadas pelos livros didáticos. A concepção da necessidade de formação da criança idealizada – patriótica, civilizada, seguindo orientações higienistas, entre outras – era produzida pela seleção de textos, atividades e lições de coisas indicadas. Nesse sentido, considerar os livros didáticos utilizados por professores e alunos torna-se central para ‘cercar’ um pouco mais as práticas cotidianas de ensino, lembrando com Julia que “[...] o manual não é nada sem o uso que dele realmente for feito, tanto pelo aluno como professor.” (JULIA, 2001, p. 33). Também considere-se o alerta que Chartier faz, já que, ao abordar as leituras produzidas, a partir desses livros, é preciso atentar, conjuntamente, para a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-lo:

Por um lado a leitura é prática, criadora, atividade produtora de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores ou dos fazedores dos livros; [...]. Por outro lado, o leitor é sempre pensado pelo autor, pelo comentador e pelo editor como devendo ficar sujeito a um sentido único, a uma compreensão correta, a uma leitura autorizada (CHARTIER, 1990, p. 123).

A materialidade do livro, o acesso à sua leitura constituía uma distinção social. O livro, representado como a materialização do acesso ao saber, à cultura, ao conhecimento, era tido como central no processo de ensinar e aprender. Os relatos dos exames finais são pródigos em anunciar as leituras realizadas no Primeiro, no Segundo, no Terceiro Livro. A própria referência ao nível em que o aluno se encontrava era, por vezes, anunciado como ‘o aluno tal está no Segundo Livro’. Das imagens encontradas sobre o período em estudo, diversas apresentam os alunos ou a professora com livros em suas mãos. Para exemplificar, observe-se a fotografia a seguir:



Figura 74 - Escola isolada em Garibaldi, por ocasião da realização dos exames finais.
Fonte: Fundo de fotografias do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

A fotografia foi feita na escadaria da capela local, indicativo de que a escola estava localizada bem próxima. Diversas crianças estão descalças, como em muitas outras imagens já apresentadas. As meninas foram dispostas mais à frente e os meninos, mais ao fundo. Acompanhando o momento, um em cada lateral, posaram os examinadores. A professora Clélia Parisi está sentada ao centro, rodeada de alunos que apresentam em suas mãos livros diversos, tendo sido possível identificar a Cartilha João de Deus, o Primeiro e o Segundo Livro de Leitura. Note-se que alguns alunos não têm livros. Surgem daí algumas questões, tais como: Qual o motivo? A escola não dispunha de livros suficientes para todos os alunos? Eram crianças que ainda não sabiam ler? Percebe-se que são algumas das crianças menores que estão de mãos vazias o que permite deduzir que elas ainda não estavam alfabetizadas.

Em se tratando ainda do cotidiano da aula, a professora Alice Gasperin, enquanto aluna, registrou:

Na escola ocupávamos cadernos só para a caligrafia. Para isso, usavam-se canetas com pena de aço, molhando-as na tinta à medida que se ia escrevendo. Quando uma peninha estragava, substituía-se por outra. Usávamos geralmente cadernos de linhas duplas, a fim de favorecer uma caligrafia parelha. Dava-se muita importância à letra bonita naquele tempo. [...] Para outros trabalhos escolares, usávamos a ardósia e a pena para escrever nela, compridinha e redonda, era também da mesma pedra. Deixando cair a pena no chão, só se ajuntavam pedaços. (Acho que sempre escrevi com pedaços...). A ardósia era uma placa retangular com moldura de madeira cujas peças eram encaixadas e coladas. Todos os sábados lavávamos e esfregávamos a moldura. Mas a moldura molhada, descolava com facilidade e era sempre um perigo a ardósia cair no chão e fazer-se em pedaços. Num dos lados da moldura havia um pequeno furo onde se prendia um barbante de mais ou menos 30 centímetros, em cuja extremidade amarrava-se um paninho molhado, que servia de apagador. Terminado um tema escolar, limpávamos a ardósia com o paninho e continuávamos com outros exercícios (GASPERIN, 1984, p. 120).

Os exercícios registrados na pedra, as leituras feitas nos ‘livros de leitura’, que incluíam textos sobre conhecimentos gerais e ciências naturais, eram a base do fazer escolar. Livros específicos de História, Geografia, Aritmética eram, conforme a documentação consultada, em quantidade menor. Os inventários de materiais existentes nas escolas são ilustrativos nesse sentido. Em 31 de outubro de 1899, em levantamento dos materiais recebidos para Instrução Pública no município de Caxias, constavam:

[...] 12 Cartilhas Mestre de Samorin P. de Andrade, 14 Segundo Livro de Leitura de Samorin P. de Andrade, 9 Terceiro Livro de Hilário Ribeiro⁶³⁶, 9 Primeira Aritmética J. Th. Souza Lobo⁶³⁷, 6 História do Rio Grande do Sul de João Maia⁶³⁸, 6 Geografia Elementar de J. Th. Souza Lobo, 4 Compêndios de Gramática Portuguesa de Bibiano F. de Almeida, 2 Compêndios de Gramática Portuguesa de Frederico E. Estrella de Villaroy, 6 Geografia do Estado do Rio Grande do Sul de H. Martins, 1 Lição das Coisas do Dr. Saffray⁶³⁹, 12 Cursos Graduados de Letras Manuscritas por um Rio Grandense, 7 livros em branco para registro, 1 regimento interno das Escolas Elementares, 21 tabuadas metódicas, 2 resmas de papel almaço, 12 lapiseiras, 10 lápis n. 2, 24 ditos de ardósia, 14 tabelas de ardósia, 12 tinteiros pequenos de vidro, 1 dito para o professor, 1 caixa de penas metálicas, 1 pote de tinta, 18 canetas para penas, 5 folhas de papel mata-borrão, 1 novo mapa geral dos E.U. do Brasil, 1 planisfério, 1 sistema métrico, 1 mapa estatístico do Rio Grande do Sul pelo professor C. Bopp.⁶⁴⁰

⁶³⁶ Hilário Ribeiro gaúcho nascido em 1º janeiro de 1847 e falecido em 1º de outubro de 1886. Professor público em Porto Alegre e no Imperial Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. Foi um dos fundadores do Partenon Literário. Poeta, músico e escritor, distribuía gratuitamente suas obras entre as autoridades provinciais com o intuito de divulgá-las.

⁶³⁷ José Theodoro de Souza Lobo era engenheiro geógrafo pela extinta escola central do Rio de Janeiro e professor.

⁶³⁸ João Maia – professor e inspetor escolar da 7ª Região.

⁶³⁹ “[...] o manual do Dr. Saffray destina-se preferencialmente aos alunos. Segundo o autor, o livro é produzido com o objetivo de recordar as lições ensinadas na escola e, por este motivo, uma palavra ou uma frase deverão desencadear a lembrança de uma série de fatos e idéias, suscitando perguntas a partir da apresentação de conhecimentos úteis e interessantes, relativos às coisas usuais” (VALDEMARIN, 2004, p. 150).

⁶⁴⁰ Correspondências, fundo educação, AHMSA.

Afora os materiais de aula, com relação aos livros escolares, percebe-se a diversidade de autores / livros, prevalecendo quantitativamente cartilhas e livros de leitura. Com relação aos autores dos livros adotados e distribuídos para as escolas, Tambara observou que:

[...] Pelos compêndios utilizados em 1896 observa-se que houve uma completa monopolização dos textos utilizados por autores e editoras regionais. Os autores que ocupam o espaço didático nesta aula, em verdade, dominariam o mercado editorial de livro didático regional por um longo tempo. É ilustrativo o leque de publicações destes autores destinadas às escolas de primeiras letras deste professores.⁶⁴¹

No mesmo estudo, Tambara enumera autores como Hilário de Andrade e Silva RIBEIRO (livros de leitura, geografia e gramática), José Teodoro SOUZA LOBO (livros de aritmética e geografia), Vasco ARAUJO E SILVA (obras de geografia), Bibiano Francisco de ALMEIDA (compêndio de gramática portuguesa) e João FRANKENBERG (livro de história), enquanto escritores gaúchos cujos livros didáticos foram distribuídos e utilizados nas escolas públicas do Estado, conforme atestam, também, as listagens encontradas nesta pesquisa. Para Tambara,

[...]. Uma explicação para este processo de descentralização é a consolidação das escolas normais na maioria das províncias. Onde isto aconteceu, floresceu um ambiente propício para a produção de livros didáticos. No caso específico da província do Rio Grande do Sul, todos estes autores estavam vinculados à escola normal.⁶⁴²

E, acrescenta que:

[...] muitas províncias consolidaram um sistema editorial de livros didáticos autônomo. É o caso da província de São Pedro do Rio Grande do Sul que, na década de 80 e 90, consolidou um parque editorial e uma gama de autores que praticamente monopolizavam os textos didáticos utilizados em sala de aula. Editoras como Americana (Rio Grande), Universal (Pelotas), Rotermund (São Leopoldo), Typografia Comercial (Rio Grande), Rodolfo José Machado (Porto Alegre), Tip. Deutsche Zeitung (Porto Alegre), e Selbach (Porto Alegre) tiveram no livro didático um de seus principais produtos.⁶⁴³

⁶⁴¹ TAMBARA, Elomar A. C. Trajetórias e percursos do livro didático das escolas elementares no século XIX no Brasil. In: IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. *O oral, o escrito e o digital na História da Educação: Anais*. CD ROOM. Porto Alegre, RS: ed. UNISINOS, 2002.

⁶⁴² TAMBARA, Elomar A. C. Trajetórias e percursos do livro didático das escolas elementares no século XIX no Brasil. In: IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. *O oral, o escrito e o digital na História da Educação: Anais*. CD ROOM. Porto Alegre, RS: ed. UNISINOS, 2002.

⁶⁴³ TAMBARA, Elomar A. C. Trajetórias e percursos do livro didático das escolas elementares no século XIX no Brasil. In: IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. *O oral, o escrito e o digital na História da Educação: Anais*. CD ROOM. Porto Alegre, RS: ed. UNISINOS, 2002.

Em 1904, no jornal 'O Cosmopolita', foi publicado um apelo feito pelos professores daquele município para que a Intendência providenciasse no sentido de prover as escolas que, segundo o relato, careciam já há dois anos de material:

Diversos professores deste município pedem-nos para levar ao conhecimento da autoridade competente o seguinte:
 Há dois anos que as aulas públicas deste município não recebem fornecimento algum, trazendo essa falta grande e inapreciável prejuízo ao ensino. Como todos sabem, o pobre colono que tem de arrancar da terra, muitas vezes quase estéril, os meios de subsistência para si e sua família, não pode de maneira alguma, despender um só real em livros, papel ou tinta, embora seja para a instrução de seus filhos.
 Por seu lado o professor que é mui pouco remunerado, não pode lançar mão de uma parte de seus vencimentos para comprar objetos necessários para a regular marcha de sua escola, essa parte que despender com material para a escola, fará falta imensa à sua família, muitíssimas vezes numerosa.
 Acresce ainda a circunstância de aproximar-se a época dos exames e estarem os pobres professores, lutando com sérias dificuldades.
 Ao Sr. Dr. Victor Silva, inspetor dessa região e ao novo Intendente deste município, Sr. Serafim Terra, pedimos, em nome do professorado caxiense, as suas benéficas e produtivas intervenções a fim de ser sanada essa grande falta.⁶⁴⁴

A preocupação em receber, distribuir e unificar o uso de determinados livros didáticos transparece nos discursos de intendentess e inspetores. Em 1914, a Intendência de Garibaldi adquiriu e pagou às suas expensas, 300 exemplares do livro 'Aritmética Intuitiva', de Julio Azambuja, sendo que a aquisição fora feita diretamente com o autor da obra. No pedido, o registro:

Intendência Municipal de Garibaldi, 20 de fevereiro de 1914.
 Ilmo Sr. Cel. Julio Azambuja,
 Respondendo vosso cartão relativo ao livro Aritmética Intuitiva, para uso das escolas rurais do Estado, peço-vos o obséquio de dar as vossas ordens a fim de sejam remetidos a esta Intendência 300 exemplares desse livro. Aproveito a ocasião para vos significar os meus protestos de alta consideração e apreço.⁶⁴⁵ Aurélio Porto, intendente municipal.

Em 1917, os professores de Garibaldi apresentaram listagens dos livros, móveis e utensílios de que a escola dispunha. Constam os livros, como a Aritmética Intuitiva, adquirida pela municipalidade em 1914. A professora Maria Postinger, da aula mista localizada na Linha Araújo e Souza, apresentou que dispunha dos volumes a seguir descritos: Aritmética prática - 7, História do Brasil - 5, História do município de Garibaldi - 13, Cadernos para calcular - 25, Aritmética intuitiva - 10, Tabuadas - 4, Primeiros livros de leitura - 6, Educação Moral e Cívica - 11, História do RS - 10, Leitura de trechos escolhidos - 6, Geografia do RS - 6, Geografia da

⁶⁴⁴ Publicado em 20/09/1904, no Jornal 'O Cosmopolita', AHMSA.

⁶⁴⁵ Correspondências expedidas pela Intendência Municipal de Garibaldi.

pequena infância - 13, Primeira aritmética - 3, Segundo livro de leitura - 8, Mundo infantil - 1, Letra manuscrita - 3, Aritmética primeira - 4, Terceiro Livro de leitura - 6, Primeiro curso de gramática 9, Leitura Escolhida - 12, Gramática portuguesa - 2, História do Brasil - 5 e Seleta - 1.⁶⁴⁶ O professor Stefano Ampolini, da aula mista de Santo Antônio da Linha Barão de Cotegipe afirmava que em sua escola havia Cartilhas João de Deus⁶⁴⁷ - 5, Segundos Livros - 2, Terceiros Livros - 2, Quartos Livros - 2, História do Rio Grande - 2, História do Brasil - 2, Geografia - 1, Cronologias de J. Silva – 2, bem como 6 retratos de brasileiros ilustres, bandeiras e mapas murais. E, assim, todos os professores municipais listavam os diversos materiais disponíveis, havendo considerável variação, de uma escola para outra, na quantidade de livros disponíveis.

O Intendente de Garibaldi, em 1920, afirmava que “[...] a municipalidade tem como em anos anteriores, adquirido grande cópia de livros didáticos ou de leituras patrióticas.”⁶⁴⁸ Porém, em 1925, com relação aos livros necessários para o ensino municipal, denunciava o Inspetor de Ensino:

[...] Relatório da Inspeção do Ensino Municipal
 Ilmo. Sr. Cel. Intendente do Município de Garibaldi
 Levo ao conhecimento de V.S. a falta completa de matéria de ensino, não podem as professoras organizar classe, um aluno compra um livro de um autor, outro compra o mesmo livro que é de outro autor que não combina com a do primeiro. Esse fornecimento de material de ensino deveria constar pelo menos de 35 mapas geográficos do Estado, umas 1100 geografias, 1100 gramáticas, 1100 histórias do Brasil, 1100 ditos do Rio Grande do Sul, 1100 aritméticas, 100 seletas, 200 Quartos Livros, 400 Terceiros Livros, 600 Segundos Livros e 1100 Primeiros Livros, 1100 tabuadas Metódicas, 50 livros para matrícula, 50 ditos para ponto e 50 ditos para atas de exames; assim será um fornecimento completo e que servirá por muitos anos, porque um aluno vai deixando os livros para outro. Garibaldi, 23 de dezembro de 1925. João Carlos Rodrigues da Cunha. Inspetor do Ensino Municipal.⁶⁴⁹

Importante referir que providências foram tomadas, pois, em 1926, constam, entre os materiais escolares entregues para as escolas municipais de Garibaldi, os seguintes livros: Culto Cívico, A educação nacional, Leituras escolhidas, Primeira, Segunda e Terceira Leituras, Bandeiras, Aritméticas, História do Brasil, História do Rio Grande do Sul, Primeiro Livro de Ensino da Leitura, Aritmética Intuitiva,

⁶⁴⁶ 03 – 1913 a 1929 – 5.0 – Registro do material de ensino fornecido as aulas municipais. AHMG.

⁶⁴⁷ Sobre a Cartilha João de Deus, ver TRINDADE, Iole Maria Faviero. *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?* Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese em educação.

⁶⁴⁸ Mensagem apresentada ao Conselho Municipal pelo Intendente Manoel Marques da Silva Acauan em 12 de outubro de 1920. AHMG.

⁶⁴⁹ Correspondência expedida pelo Inspetor de Ensino Municipal, Garibaldi. AHMG.

Gramática, Geografia da Infância, Primeira Gramática e Primeiras Noções de Gramática.⁶⁵⁰

O problema da diversidade de autores foi apontado pelo Intendente Celeste Gobatto em seu relatório de 1925. Afirmava que a solução encaminhada fora adotar a Cartilha João de Deus e Noções de Aritmética. Com o intuito de facilitar a aquisição dos livros pelos pais, a Intendência comprava e os vendia ao preço de custo. Chama atenção o comentário do Intendente sobre a questão curricular, vinculado ao método intuitivo:

[...] Para uniformizar o ensino, foram adotadas para todas as escolas a Cartilha Maternal de João de Deus e Noções de Aritmética, por G. N., suficientes para alunos da primeira classe e suficientíssimo para os menores que freqüentam as nossas escolas. O nosso programa de ensino prima pela simplicidade, banindo-se os programas vistosos com os compêndios abstratos, enfadonhos, sibilinos, para uma idade em que as noções concretas, miúdas, simples, são as únicas possíveis (Afrânio Peixoto, Pestalozzi). Para facilitar materialmente os pais na aquisição de livros, compramos na livraria editora (sic) regular quantidade que são entregues a preço de custo.⁶⁵¹

Vale salientar que, em Caxias, também houve a distribuição de materiais e livros didáticos. Em outubro de 1925, a aula do Burgo de Caxias recebia materiais escolares fornecidos por J. B. da Fonseca & Co (Livraria Selbach), por ordem da Secretaria do Interior e Exterior:

[...] 1 livro em branco de 100 folhas, 1 livro para escrituração da escola de 50 folhas, 1 mapa do Brasil, 1 mapa do Rio Grande do Sul, 25 Cartilhas João de Deus, 20 Segundos Livros João de Deus, 15 Terceiros Livros Pinto, 10 Quartos Livros Pinto, 25 Línguas Maternais, 1 Curso Pinto, 25 História do Brasil de Frankenberg, 25 Aritméticas Primárias de Trajano, 30 Tabuadas Metódicas, 25 Manuscritos por um Riograndense, 1 pacote de tinta preta em pó, 1 caixa de penas de aço, 24 canetas de madeira, 1 caixa de penas para ardósias, 1 caixa de giz nacional, 1 filtro completo para 40 litros de água, 1 dúzia de lápis, 30 ardósias portuguesas n.9, 6 régua métricas, 1 resma de papel almaço.⁶⁵²

Em 21 de agosto, a mesma empresa fornecera para a 13ª Aula de Cortume (Caxias) praticamente os mesmos materiais escolares e livros, sendo a lista acrescida apenas de 8 seletas de Alfredo Clemente Pinto.⁶⁵³ Também recebera fornecimentos a 20ª. Aula do professor Marcos Martini. A professora Luiza M.

⁶⁵⁰ 03 – 1913 a 1929 – 5.0 – Registro do material de ensino fornecido as aulas municipais. AHMG.

⁶⁵¹ Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobatto. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026, AHRGS.

⁶⁵² Correspondências, fundo educação, AHMSA.

⁶⁵³ Correspondências, fundo educação, AHMSA.

Cantergiani, em abril de 1926, remetia à Secretaria do Interior uma relação de materiais escolares e livros necessários para o provimento da 35ª. Aula Pública de São Pelegrino e constava, praticamente, dos mesmos que tinham sido recebidos por outras escolas no ano anterior.

Os livros eram instrumentos importantes na divulgação da nova ordem, por serem incisivos no que se refere à moral, ao comportamento ideal, às posturas consideradas 'modernas', à higienização, às regras de boa convivência e obediência, além de outros elementos considerados essenciais para a construção de um nacionalismo necessário para esse período histórico (VALDEZ, 2005). João Maia, que foi inspetor e escreveu diversos livros adotados pelas escolas gaúchas durante o final do século XIX e meados do século XX, no seu livro *Leitura de Trechos Escolhidos*, destaca que a “[...] educação é a mais valiosa herança que os pais podem deixar a seus filhos” e que “[...] a felicidade dos povos e a tranqüilidade dos Estados dependem da educação da mocidade.” Atente-se que os homens valiam conforme sua educação: “[...] O homem bem educado é como o ouro fino, que tem curso em todo o país; o mal educado é como uma moeda de material desprezível, que os estrangeiros não recebem.” (MAIA, 1909, p. 119). E a educação passava pela escolarização; e esta constituía -se em espaço de disciplinarização e formação do ‘homem ideal’. No entanto, considero com Chartier que existiram apropriações diferenciadas produzidas pelos atores escolares sobre a circulação de textos, livros e manuais. Afirma ele:

Pensar as práticas culturais em relação de apropriações diferenciais autoriza também a não considerar como totalmente eficazes e radicalmente aculturantes os textos, as falas ou os exemplos que visam moldar os pensamentos e as condutas da maioria. Além disso, essas práticas são criadoras de usos ou de representações que não são absolutamente redutíveis às vontades dos produtores de discursos e de normas. (CHARTIER, 2004, p. 13).

De outro lado, os livros didáticos e manuais escolares tiveram grande importância para a maioria dos professores da Região Colonial italiana que, sem maior preparo pedagógico, os tomavam em sua seqüência para as lições diárias – para darem conta metodológica e curricularmente das aulas.

O custo para a aquisição dos materiais necessários para a escolarização dos filhos foi um dos elementos apontados para as dificuldades de estar e permanecer na escola. Famílias de 10, 12 e até 15 pessoas, que trabalhavam na agricultura, em sua maioria, tinham dificuldades de suprir e manter todos os filhos na escola. Na

escolha de quem permanecia em casa, auxiliando nos trabalhos, e os que iriam para a aula, em geral, os mais velhos e as mulheres tiveram menos chances de permanência / frequência à escola. No entanto, a presença de impressos junto às famílias aponta para as leituras feitas além daquelas escolares, caso da Bíblia Sagrada, mas também de livros de literatura. A professora Alice Gasperin registrou:

O papai nos deixou uma Geografia Italiana, com os respectivos Atlas e uma História Romana; a mamãe comprou uma História Sagrada. Quando ainda pequenos, manuseávamos à vontade esses três livros. Sabíamos localizar no mapa qualquer cidade importante da Itália, os rios, os Alpes [...].E na agência Consular Italiana conseguiu livros para meus irmãos mais velhos; e para mim trouxe-me um bonito livrinho. [...] Eu remirava constantemente o meu livro. Na capa havia uma gravura colorida de um menino em posição de correr. Vestia uma fatiotinha de calças curtas, calçava botinas e as meias lhe chegavam até a metade das canelas. Menino bonito, bem penteado. Ele empunhava um barbante, onde no alto esvoaçava uma pandorga colorida. Em baixo estava escrito 'Carlino'. Carlino era o nome do menino. De tanto olhar aquela gravura e aquele nome descobria-o em qualquer parte do livro (GASPERIN, 1984, p. 26 e 27).

E, no mesmo relato, Gasperin rememora outros livros de que dispunha em casa:

[...] um grosso almanaque em língua portuguesa que ainda conservo, editado em 1906. Tínhamos também alguns almanaques religiosos italianos, com histórias educativas que mamãe lia para nós e mais alguns livros escolares italianos, que mamãe ganhara no Consulado italiano (GASPERIN, 1984, p. 72).

Antônio Ducatti Netto, em suas memórias sobre a infância (vivida nas margens do rio das Antas, em Bento Gonçalves) na mesma direção, registrou:

Em nossa casa e na casa de meus avós, encontrei muitos livros em língua italiana, livros esses que eu comecei a ler com grande avidez, pois gostava imensamente da leitura, de qualquer espécie. O primeiro livro que eu li foi a 'História Sacra' em italiano. No mesmo idioma lembro-me que li, ainda, 'Intorno a la luna' de Julio Verne, 'Paradiso e Inferno', um romance de Carolina Invernizio, 'Bertoldo, Bertoldino e Cacaseno' (livro humorístico muito em voga), 'Carlo Magno e Dodici Pari di Francia', etc. Em português, o meu primeiro livro (além dos escolares) foi 'A moreninha' de M. M. Macedo. Depois desse 'Paulo e Virgínia, a história universal' e o melhor almanaque da época, o Almanak Bertrand que eu mesmo adquiri em Porto Alegre. Além dos livros, gostava de ler os jornais da época, entre os quais 'Il Colono Italiano' editado em Conde d'Eu (hoje Garibaldi) e Stella d'Itália de Porto Alegre e o Correio do Povo, jornal que o Sr. Antonio Ignácio da Silveira, um brasileiro nosso vizinho assinava regularmente, apesar de não saber ler (DUCATTI NETO, 1979, p. 18)

Ducatti narra ainda lembranças de outros livros infantis e de como apreciava a revista *Tico-tico*. Também, ressalta a leitura do *Almanacco Antoniano*, publicado pela Basílica de Santo Antônio de Pádua, na Itália que, conforme ele, era muito difundido na Região. “[...] Livros de orientação religiosa é que não faltavam, todos em italiano”

(DUCATTI NETTO, 1979, p. 18), escreveu. Provavelmente nem todas as famílias tinham condições para adquirir muitas e variadas obras, mas dispunham umas mais outras menos, de livros, sendo muitos trazidos da Itália.

Importante salientar que todo o processo de ensino-aprendizagem esteve 'mediado' pela perspectiva étnico cultural: as crianças sabiam, na maioria dos casos, o(s) dialeto(s) falado(s) em casa e, ao chegarem à escola pública, defrontavam-se com livros, conteúdos e atividades escritas a serem desenvolvidas em português. Os indícios apontam para a centralidade dos livros e manuais didáticos⁶⁵⁴, distribuídos às escolas públicas, nas práticas pedagógicas vivenciadas.

⁶⁵⁴ O cotejamento dos livros distribuídos, sua produção e circulação, juntamente com a apropriação produzida pelos diferentes atores escolares na Região Colonial Italiana se constituiria em uma outra pesquisa a ser desenvolvida pois como escreveu Borges, “[...] o livro não é uma entidade fechada: é uma relação, é um centro de inumeráveis relações.” (BORGES apud CHARTIER, 2007, p. 310).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Figura 75 - Alunos e professor de escola municipal de Garibaldi, década de 1930. A imagem foi registrada na lateral de uma capela. Muitos dos alunos e o próprio professor estão com livros nas mãos.

Fonte: Fundo fotografias do Arquivo Histórico Municipal de Garibaldi.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*No espaço aberto da cidade, no refúgio da biblioteca,
na magnitude do livro e na humildade dos objetos mais simples,
a escrita teve por missão conjurar contra a fatalidade da perda.
(Roger Chartier, 2007)*

Escrever uma tese tendo como objeto de estudo o processo de escolarização entre imigrantes e seus descendentes é uma tentativa de “conjurar contra a fatalidade da perda” de acordo com Chartier. Trata-se da perda sempre presente quando diz respeito a um estudo historiográfico, pois apenas alguns traços tornam-se duráveis. São fontes que se perdem, indícios esquecidos e fragmentados, permanecendo poucos vestígios, sinais e marcas de um tempo que passou. Lidando com a multiplicidade de fontes, a produção deste estudo teve como linha condutora a compreensão do lugar, do sentido e da importância da escola entre imigrantes italianos e seus descendentes. Os indícios apontaram para a preferência pela escola pública, mas as iniciativas de abertura de escolas étnico-comunitárias e confessionais também foram relevantes para o processo de escolarização.

O historiador, como refere Chartier, é um mestre artesão das narrativas que faz do passado (CHARTIER, 2002, p. 16) e, como tal, recorta, costura, tece e aponta para as possíveis, as verossímeis e as plausíveis formas de contar que seu próprio momento histórico lhe permite. O Brasil carece ainda, apesar de haver um movimento importante nesse sentido, de uma cultura historiográfica consolidada. Dessa forma, a escolha por não produzir um estudo verticalizado, mas sim um olhar mais amplo e geral sobre o processo escolar na Região Colonial Italiana trouxe decorrências e, certamente, muitas insuficiências, o que não invalida a importância de sua produção. No atual momento histórico, acredito que a contribuição para a história da educação no Rio Grande do Sul é maior sendo, assim, um estudo

horizontal, mais aberto acerca da escolarização entre imigrantes italianos e seus descendentes, de 1875 a 1930.

Ao tomar contato com as diferentes documentações consultadas pude perceber que foram várias as estratégias dos imigrantes para viabilizar o mínimo de aprendizagem aos seus filhos na perspectiva escolar. Sem pretender uniformizar o processo escolar e as iniciativas envolvidas, mas interrogando os indícios históricos e sistematizando as modalidades, constatei que foram múltiplos os atores que se envolveram no processo de implementação da escolarização da Região Colonial Italiana, tais como pais, fabriqueiros, padres, agentes consulares e cônsules, comerciantes e industriais, autoridades municipais e estaduais.

A escola foi importante e sua história na Região envolve um dinâmico processo de consolidação. Foi possível compreender que, do início da colonização, em 1875, até o ano de 1890, as iniciativas de escolarização (públicas e particulares) tiveram como característica principal a efemeridade das escolas isoladas e a pequena quantidade delas. Após, quando foram criados os municípios de Caxias do Sul, Bento Gonçalves e depois Garibaldi (em 1900), até o ano de 1930⁶⁵⁵, paulatinamente, as escolas particulares italianas foram sendo absorvidas pelo ensino municipal e estadual. Na mesma proporção, novos professores foram sendo formados, e os mais antigos, imigrantes que vivenciaram cursos de aperfeiçoamento, passaram a ensinar em língua vernácula.

A preferência pela escola pública primária (e gratuita) levou a um movimento intenso de solicitações. Percebi que as famílias colocaram em jogo estratégias em um movimento duplo, ambíguo: o de manutenção de traços culturais trazidos da Itália, quais sejam os religiosos e os familiares, e a procura da cultura nacional, especialmente através do domínio do português que, numa perspectiva prática, melhorava as potencialidades de negócios. As famílias preocuparam-se com o preparo de seus filhos, na busca da concretização de projetos de vida e um dos caminhos era a escola.

As escolas, denominadas italianas foram o resultado da ação das comunidades, principalmente nas zonas rurais ou das associações de mútuo

⁶⁵⁵ Em 28/02/1930 foi instalada em Caxias do Sul, a Escola Complementar Duque de Caxias para a formação de professores. Ela representou a implementação concreta de um projeto de educação pública, na medida em que investiu na formação dos professores da Região. Em 1932, quando se formou a primeira turma, ali estavam jovens complementaristas provenientes de diversos municípios e essa condição progressivamente produziu diferenças na organização administrativa e didático-pedagógica do ensino primário regional.

socorro, especialmente nas zonas urbanas. Elas foram, de início, a alternativa dos imigrantes à falta de escolas públicas. As escolas italianas rurais raramente receberam material escolar do Governo Italiano e os professores, membros da própria comunidade, ensinavam em dialetos as noções fundamentais de leitura, escrita e as quatro operações. Nas escolas mantidas pelas associações de mútuo socorro, o currículo era diversificado com o ensino da geografia e história da Itália, desenho, ginástica sueca e exercícios militares, ensino de outros idiomas a exemplo do francês, entre outros. Agentes consulares e cônsules, em seus relatórios, destacaram constantemente a importância das escolas ditas italianas para a difusão do sentimento de *italianità* entre os imigrantes e seus descendentes, criando-se laços com a Pátria-Mãe. Essas escolas mantidas pelas associações foram as que receberam, por um período de tempo mais regular, material didático vindo da Itália, bem como professores enviados com o intuito de ensinar, mas também de manter / criar vínculos de italianidade e atuarem como agentes consulares.

Com o advento republicano, a política educacional municipal, com o apoio estadual, empreendeu uma progressiva absorção das escolas particulares italianas, transformando-as em públicas e com o ensino do português. Desse modo, ao final dos anos de 1920, afirmavam-se, no campo educacional regional, basicamente as escolas confessionais e as escolas públicas municipais e estaduais.

A consolidação do regime republicano trouxe a separação do Estado e da Igreja Católica. O fim do regalismo conduziu, com a romanização, ao maior controle e rigor nas atividades clericais, o fortalecimento das ordens religiosas e a preocupação com a difusão da educação cristã. Na Região Colonial Italiana, a atuação da Igreja foi incisiva no processo de escolarização através da fundação de colégios confessionais, do estímulo à criação de escolas mantidas sob a orientação de padres católicos (fossem paroquiais ou não), fundação de seminários, juvenatos e noviciados, que encontraram localmente grande receptividade. Para isso, foram válidos os sermões e a autoridade do padre que, pela imprensa católica e junto às autoridades políticas, buscou a legitimação do ensino religioso também nas escolas públicas.

As escolas confessionais criadas e mantidas por diferentes congregações católicas disseminaram-se rapidamente nas primeiras décadas do século XX pela Região Colonial Italiana, atendendo a zona urbana e também a rural. Os colégios contribuíram significativamente na expansão e qualificação da escolarização,

viabilizando o regime de internato e externato, inserindo novas disciplinas escolares, educando e disciplinando 'corpos e mentes'. Além da formação de numerosos religiosos e religiosas, as escolas confessionais educaram uma parcela significativa dos que assumiram posição de liderança regional, tanto econômica quanto política.

Delineando o processo escolar e tendo evidenciado a importância da escola pública como a iniciativa que se disseminou e instituiu uma organização escolar em toda a Região, o conceito de culturas escolares foi operacionalizado para dar a ver o modo de fazer, de dizer e de pensar vivenciado cotidianamente. Se a escola era compreendida como um fator de modernização, de progresso e mesmo propulsora de mudanças sociais, é preciso salientar que não apenas autoridades públicas, como intendentess, inspetores ou representantes do Governo do Estado interferiram em sua organização. Não bastaram as prescrições, que ao longo do período estudado, buscaram determinar currículos, métodos de ensino, livros e manuais didáticos, nomeações de professores, emprego do tempo, mobiliário escolar, arquitetura, disciplina e avaliação escolar, pois as comunidades, com suas famílias, participaram ativamente, também interferindo e 'modelando' as escolas públicas.

Buscando compreender as similaridades, as diferenças e a diversidade de práticas escolares, conhecendo a cultura que viceja no seu interior, foi possível perceber que, na Região Colonial Italiana, as escolas isoladas, de modo geral, foram construídas pelas famílias de cada comunidade e oferecidas às municipalidades para que as provessem com professores. Os móveis, comprados pelo poder público ou doados pelas famílias, foram fabricados na Região. O espaço da escola, através da realização dos exames finais e de festividades, marcadamente as de cunho cívico-patriótico, foram espaços freqüentados pelos grupos sociais, bem como alunos e professores foram partícipes do entorno, tomando parte dos acontecimentos sociais. Na construção do tempo escolar, expresso pela organização do calendário, foi possível perceber processos de negociação que garantiram índices de freqüência consideráveis para a época.

Os professores foram os responsáveis pela negociação entre as prescrições legais e as condições materiais que possuíam para o ensinar e o aprender. Saliente-se as mulheres que, em sua maioria, sem uma formação específica, fizeram-se professoras na oportunidade surgida. Os jogos de poder para as nomeações, as seleções, as condições salariais e de formação existiram. Num cenário em que intendentess, inspetores, famílias e comunidades, numa multiplicidade de relações,

construíram representações dos professores, os mesmos, de modo geral, foram respeitados, admirados, acatados e assumiram a liderança das atividades comunitárias.

O método intuitivo, prescrito e recomendado na legislação e nos discursos das autoridades públicas foi, em geral, pouco praticado, por razões diversas. Um amplo conjunto de saberes a serem ministrados, com livros e manuais didáticos diversificados, as orientações oficiais davam conta de tentar construir, no discurso, a legitimação de orientações da 'moderna pedagogia' e da escola pública enquanto espaço de formação do 'homem ideal'. De outra parte, o ensino pautado na memorização, na centralidade da atuação do professor em perspectiva verbalista, com perguntas e respostas, prevaleceu, bem como os castigos físicos. Como lembra Schueler:

[...] a escola primária pretendia constituir um espaço de integração e inclusão social, preparando-as para a aquisição futura de uma instrução profissional. Por outro lado, ao limitar ao nível primário a 'dívida sagrada e restrita' do Estado, a escola também buscava excluir, criando e recriando hierarquias, diferenciando as crianças pobres daquelas pertencentes à 'boa sociedade'. (SCHUELER, 1999, p.68)

As famílias, como primeiro espaço de sociabilidade, caracterizavam-se pelo patriarcalismo e por serem numerosas. Em geral, apoiavam o trabalho do professor, respeitando e considerando-o uma liderança local. Valorizavam a aprendizagem da escrita, leitura e das quatro operações fundamentais, considerando-as um saber prático e necessário para seus filhos. O hibridismo cultural foi uma constante.

Não há dúvida de que os processos de escolarização foram dinâmicos. Em um mesmo momento histórico, conviveram escolas primárias instituídas, organizadas e mantidas por diferentes setores da sociedade, da Igreja e, especialmente, do Estado. Nesse sentido, esta pesquisa permite diversas chaves para pensar outras temáticas e aprofundar o que aqui se produziu com relação, por exemplo, às escolas confessionais: seja no viés da história das instituições pesquisando cada um dos colégios; seja pela história comparada produzindo estudos sobre colégios de congregações diferentes ou de uma mesma congregação, mas estabelecidos em diferentes municípios/realidades; seja produzindo estudos sobre as culturas escolares nesses colégios, entre outras múltiplas possibilidades.

Ao finalizar esta etapa de pesquisa, acredito ser fundamental reconhecer que, ao percorrer esta caminhada, mais do que respostas, surgiram inúmeras outras

possibilidades de pesquisa. Claro está que, a história da educação, na Região Colonial Italiana, constitui-se ainda numa riqueza de estudos a serem realizados. Investigações poderiam surgir sobre a difusão do ensino técnico-profissionalizante que, a partir dos anos de 1920, tornou-se uma realidade local, seja com a instalação do Grupo Escolar Agrícola em Nova Vicenza (Caxias na época, hoje Farroupilha), seja com os Patronatos Agrícolas, a Escola Industrial (em Caxias) e a iniciativa da congregação dos Murialdos. Pesquisas poderiam acontecer sobre a cultura escolar das escolas comunitárias étnicas, as escolas paroquiais e, no viés da história das instituições, seriam imprescindíveis estudos que dessem conta da diversidade de colégios da Região. Caso interessante, mas que não foi abordado nesse estudo, é o do Colégio Rio-Grandense, de Caxias do Sul. Em matéria do jornal 'O 14 de Julho' foi publicado que:

Ao Público

Convidados, há muito, para montarmos um colégio nesta vila, depois de alguma insistência, acedemos ao convite. Por esse motivo a Escola Rio-Grandense vai passar por uma completa reforma. Para tal fim, já procuramos contratar professores habilitados para o curso secundário.

Quanto ao primário, a Escola Rio-Grandense continuará como dantes sendo-lhe dada uma outra organização inteiramente nova, muito mais disciplinar e conveniente, de modo a podermos aceitar maior número de alunos.

Não obstante o programa já estar organizado, podendo ser procurado neste estabelecimento, pelos interessados, achamos conveniente, fazer chegar aos Srs. Pais de famílias, o seguinte:

Na Escola Rio-Grandense a disciplina, a energia e o trabalho assíduo continuarão a ser, como até aqui, uma realidade, haja o que houver, custe o que custar.

A aula principiará às nove horas e a pontualidade relativamente na hora da entrada será religiosamente observada.

O aluno que por qualquer motivo não comparecer à aula um só dia que seja ou chegar mais tarde do que a hora constante do horário sem participar o motivo da falta, ser-lhe-á infligido o respectivo castigo.

O mesmo sucederá ao aluno que não se apresentar a revista diária, rigorosamente asseado.

Seis faltas consecutivas sem causa plenamente provada, bastarão para a expulsão do aluno.

Os adjuntos do ensino do nosso curso primário não serão considerados como alunos, mas sim, como fazendo parte do corpo docente e, portanto, como é natural gozarão de mais regalias que os alunos propriamente ditos.

Considerando-se que a nossa despesa aumentará com o aluguel do vasto e espaçoso prédio que escolhemos para nele estabelecermos o nosso modesto colégio e termos de fazê-la ainda com professores, etc., etc., justo será elevarmos mais as mensalidades, exceto a daqueles cujos pais provarem a pobreza.

No cumprimento dos nossos árduos deveres continuaremos inflexíveis. A justiça será distribuída entre todos com a mesma igualdade de sempre e ninguém nos fará dobrar, por nenhum motivo, a altivez e a energia que nos caracteriza, aliás já bem conhecida de nosso público.

Nega-se desde já o direito de quem quer que seja de pedir comparecimento da escola em qualquer ato. E, para que ninguém se chame à ignorância, relativamente ao programa que organizamos e ao que mais aí fica dito não só

recomendamos aos interessados a leitura do já referido programa como também fazemos esta publicação pela imprensa.

Desde já aceitamos internos, meio-pensionistas e externos de ambos os sexos, quer para o curso primário, quer para o secundário.

Caxias, 02 de maio de 1904.

O diretor, Orlando Caldas.

A vice-diretora, Albina Rech.⁶⁵⁶ [grifos meus]

A partir daí, surgem questionamentos, tais como: esse colégio particular, laico, dirigido por Orlando Caldas e Albina Rech, surgiu quando? Por iniciativa de quem? Com que proposta de trabalho? Quanto perdurou? A que alunos atendeu? Quantos? Quem foram os professores que lá atuaram? Sinalizo apenas alguns questionamentos, dentre os muitos a serem feitos quanto ao leque de possibilidades. E quanto às escolas dos metodistas? Caxias do Sul, na década de 1920, teve uma iniciativa nesse sentido, tendo recebido inclusive uma professora norte-americana (Zula Terry) para dar aulas. E em relação aos espíritas? Também empreenderam na organização de escolas para atender filhos de famílias que seguiam essa orientação religiosa. Qual a cultura escolar produzida?

Pertinente ainda pensar em pesquisas sobre a cultura escolar instaurada por cada um dos Colégios Elementares, sua repercussão junto à sociedade local, investigando os professores, alunos e suas histórias de vida, sobre quais os ‘impactos’ dos mesmos em cada município. Pesquisas que dessem conta de investigar a história de outras escolas étnico-comunitárias, organizadas por poloneses, das quais apenas tem-se notícias. E os franceses, estabelecidos na Colônia Conde d’Eu, não teriam tido alguma iniciativa ainda não estudada? Essas e outras discussões seriam viáveis para pensar a escolarização na delimitação espaço-temporal da pesquisa: a Região Colonial Italiana entre os anos de 1875 a 1930.

Como apontamentos para futuras pesquisas, o estudo comparativo entre as escolas étnico-comunitárias italianas estabelecidas em diferentes regiões do Brasil ou, mesmo, em outros países que receberam imigrantes italianos, seria outra relevante possibilidade. Ainda no viés dos estudos comparados, o ensejo de investigações sobre as iniciativas de escolarização entre etnias diferentes – caso dos alemães e italianos, por exemplo.

⁶⁵⁶ Jornal “O 14 de Julho” – Órgão do Partido Republicano. Caxias, 22 de junho de 1904, Ano II, n. 101, p. 03. Redator Otávio Dias da Costa. Jornal semanal, distribuído aos domingos, possuía uma seção italiana. O mesmo texto, sobre a Escola Rio-Grandense, foi publicado também no jornal seguinte – n. 102, de 31/06/1904.

Considerando esse conjunto de apontamentos, claro está que a compreensão do processo escolar entre imigrantes italianos e seus descendentes na Região Colonial Italiana foi construído nesta pesquisa, mas que outros desafios e brechas para futuras investigações também existem.

Na trama construída sobre a escolarização entre imigrantes italianos e descendentes, foram inúmeras (e necessárias) as escolhas, os limites, os obstáculos, as restrições, os traços, os cortes, as costuras e as tessituras para que a presente pesquisa fosse produzida. Ela materializa um esforço de investigação construída nas possibilidades de alguém que escreve dentro das limitações de seu tempo, de sua cultura, de sua subjetividade. Como bem escreveu Veyne:

Os historiadores narram tramas, que são tantas quantos forem os itinerários traçados livremente por eles, através do campo factual bem objetivo [...]; nenhum historiador descreve a totalidade desse campo, pois um caminho deve ser escolhido e não pode passar por toda parte; nenhum desses caminhos é o verdadeiro ou é a História (VEYNE, 1998, p. 45).

FONTES CONSULTADAS

1 - Documentos pesquisados no AHMSA - Arquivo Histórico Municipal João Spadari Adami, Caxias do Sul.

Acervo fotográfico.

Correspondência recebida, educação. Códice 01.02.01.

Correspondências expedidas. Códice 06.01.09.

Correspondências recebidas. Códice 06.01.08.

Fundo Conselhos Municipais, Conselho Municipal Escolar. Códice 01.03.01.

Fundo Educação – Códice 01.01.01 – 1913 a 1923.

Fundo Educação - Códice 06.01.02 – Diretoria de Instrução Pública.

Fundo Educação – Códice 06.02.02.

Fundo Educação e Cultura – Códice 06.01.03.

Fundo Educação e Cultura – Códice 06.02.01.

Fundo Educação e Cultura – correspondências.

Fundo Educação e Cultura – Leis e Decretos. Códice 01.03.01.

Fundo Educação e Cultura. Códice 06.01.02 – Diretoria de Instrução Pública.

Fundo Educação, documentação avulsa.

Jornais pesquisados: Cittá di Caxias, Il Colono Italiano, O Caxiense, O 14 de Julho e O Cosmopolita.

Lei Orgânica do Município de Caxias do Sul, 1892.

Lista de conteúdos a serem ensinados no 1º ano elementar, 1920, manuscrito.

Regimento do Ensino Municipal de 10 de janeiro de 1913.

Relatório apresentado ao Conselho Municipal a 15 de novembro de 1915 pelo vice-intendente em exercício Major José Baptista.

Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1914 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1915.

Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1915 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1916.

Relatório apresentado ao Conselho Municipal de Caxias a 15 de novembro de 1916 pelo Intendente Cel. José Penna de Moraes. Caxias: Typographia Popular, 1917.

Relatório apresentado ao Conselho Municipal em 16/05/1907 pelo intendente Engenheiro Serafim Terra.

Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1926, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Dr. Celeste Gobbato.

Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1927, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Dr. Celeste Gobbato.

Relatório correspondente ao período de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1929, apresentado ao Conselho Municipal pelo Intendente, Thomaz Beltrão de Queiroz.

2 - Documentos pesquisados no - AHMBG - Arquivo Histórico Municipal de Bento Gonçalves.

Ato n. 189, de 29 de maio de 1928, Regulamento do Ensino Público do Município de Bento Gonçalves.

Correspondência recebidas e expedidas pelo Intendente.

I Municipi della colonia italiana nello stato di Rio Grande do Sul (Brasile) - Bento Gonçalves - 1924 a 1928.

Lei Orgânica do Município de Bento Gonçalves – 1892.

Livro de atas da 1ª aula subvencionada sita à Linha Eulália, 1º Distrito, 1928.

Livro de atas da 32ª Aula Municipal masculina da 3ª Secção do Rio das Antas, 6º distrito de Bento Gonçalves.

Livro de atas da 5ª Aula Municipal, Linha Leopoldina, n. 26, Bento Gonçalves.

Livro de atas de exame e termos de inspeção da 35ª Aula mista, sita à Linha Faria Lemos.

Livro de atas e exames finais da 2ª Aula Municipal, Bento Gonçalves.

Livro de Estatísticas da Intendência Municipal de Bento Gonçalves.

Livro de ofícios da Intendência.

Livro de registro de atas da 10ª aula subvencionada pelo Estado, Linha Alcântara, n. 50.

Livro de registro de atas dos exames e termos de visitas da 24ª Aula Mista Subvencionada pelo Estado, de Santo Antônio, Estrada Geral Velha, 1º Distrito deste Município.

Livro de registro de contratos – 1895.

Protocolo nº 1, Portarias e Cartas - 1892 a 1898.

Relatório administrativo do Intendente João Baptista Pianca, Bento Gonçalves – 1924 a 1928.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1909.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1911.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1912.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1913.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1914.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1916.

Relatório apresentado pelo Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Júnior ao Conselho Municipal em 15 de outubro de 1918.

Relatório do Intendente Antônio Joaquim Marques de Carvalho Junior apresentado ao Conselho Municipal em 12 de outubro de 1919.

Relatório apresentado pelo Intendente Olinto Fagundes de Oliveira Freitas em 1929.

ROS, Ângelo Roman. *A instrução pública em Bento Gonçalves*. In: Relatório da Administração do Intendente de Bento Gonçalves – João Baptista Pianca – 1924 a 1928.

3 - Documentos pesquisados no - MHCI – Museu Histórico Casa do Imigrante - Bento Gonçalves.

Acervo fotográfico.

Coleção do jornal Corriere d'Itália.

4 - Documentos pesquisados no - AHMG - Arquivo Histórico de Garibaldi.

Acervo fotográfico.

Ato n. 9, de 7 de abril de 1933 – Regulamento para as escolas Municipais do Município de Garibaldi.

Correspondência expedida pelo Inspetor de Ensino Municipal – Garibaldi.

Correspondências avulsas – expedidas e recebidas, no período de 1900 a 1930.

Documentação avulsa de anos diversos.

Estatuto da Sociedade Italiana de Mútuo Socorro Stella D'Itália, 10/03/1884.

Lançamento das cópias dos ofícios expedidos pela presidência do Conselho Escolar, 03 – 1912 a 1920 – 4.1.

Livro da Lembrança da Visita da Real Embaixada Italiana ao Rio Grande do Sul, agosto de 1918. Embaixador Victor Luciani.

Livro de Atas do Conselho Escolar Garibaldi.

Livro de Atas de diversas escolas no período de 1900 a 1930.

Mensagem apresentada ao Conselho Municipal pelo Intendente Affonso Aurélio Porto, em 12 de outubro de 1916.

Mensagem apresentada ao Conselho Municipal pelo Intendente Manoel Marques da Silva Acauan em 12 de outubro de 1920.

Registro dos fundadores do Colégio Santo Antônio de Garibaldi e suas contribuições, manuscrito, sem data.

Registro do material de ensino fornecido as aulas municipais – 03 – 1913 a 1929 – 5.0.

5 - Documentos pesquisados no - AHGM - Arquivo Histórico e Geográfico de Montenegro.

Acervo fotográfico.

Códice 0006.

Códice 0009.

Códice 0071.

Correspondências avulsas – Instrução Pública – período de 1884 a 1889.

Correspondências recebidas pela Câmara Municipal de São João de Montenegro –
Códice 0011.

Recenseamento da Colônia Conde d'Eu e Dona Isabel de 1883.

6 - Documentos pesquisados no AHRGS - Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

Códice 250.

Correspondência do Governo da Província, Maço 46.

Correspondência do Governo da Província, Maço 47.

Correspondência expedida, recebida e circulares da Inspeção Especial de Terras e Colonização.

Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026 A.

Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026.

Fundo Instrução Pública, maço 1, caixa 1.

Fundo Instrução Pública, maço 2, caixa 1.

Inspeção Especial de Terras e Colonização para os diretores de núcleos coloniais,
maço 09, lata 280.

Inspeção Especial de Terras e Colonização, maço 08, lata 280.

Inspeção Especial de Terras e Colonização, maço 11, lata 281.

Maço 28, lata 287.

PRATES, Manoel Pacheco. Relatório da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior. Anexo 5. 31/07/1896.

Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo decorrido de 12 de outubro de 1924 a 31 de dezembro de 1925 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Celeste Gobatto. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026.

Relatório do Município de Caxias correspondente ao período administrativo de 1928 apresentado ao Conselho Municipal pelo intendente Dr. Thomaz Beltrão Queiroz. Fundo Correspondências das Intendências Municipais do RS, AM.3 – 026 A.

Repartição Especial de Terras Públicas, maço 07, lata 279.

Repartição Especial de Terras Públicas, maço 11, lata 280.

SA 51.

SA 52.

7 - Documentos pesquisados no MHCI - Museu Histórico Casa do Imigrante – Bento Gonçalves.

Acervo fotográfico.

Acervo jornal Corriere d'Itália de Bento Gonçalves.

8 - Documentos pesquisados no - APRGS - Arquivo Público do Rio Grande do Sul.

Documento de 20/06/1897, Cartório Civil e Crime, Maço 08.

Processo crime contra Francisco Carlos Resin Barreto Leite.

9 - Documentos pesquisados no MCSHC - Museu de Comunicação Social Hipólito da Costa.

Jornal 'A Reforma', números intercalados, nas datas de 1905 a 1915.

10 - Arquivo da Paróquia de Santo Antônio de Bento Gonçalves.

Correspondências avulsas.

Livro Tombo n. 1.

11 - Fontes orais – entrevistas.

Adiles Therezinha Roman Ros de Souza, em 16 de fevereiro de 2007.

Ermida Brun Roman Ros, 97 anos, em 16 de fevereiro de 2007.

Irede Poccai Faccenda, 82 anos, em 24 de janeiro de 2007.

Zélia Helena Dendena Arnaud Sampaio, em 14 de janeiro de 2007.

12 - Acervos pessoais (fotográficos, entrevistas, manuscritos, portarias e outras documentações):

Adiles Teresina Roman Ros de Souza

Ângelo Tomasin

Antonio De Toni

Irede Poccai Faccenda

Julio Lorenzatti

Roali Majola

Zelia Helena Dendena Arnaud Sampaio

13 – Outros documentos:

Relatório do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1876.

Relatório do Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1883.

Relatório do Ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas em 1888.

Relatório sobre o Serviço de Imigração e Colonização na Província do Rio Grande do Sul ao Ministério e Secretaria de Estados e Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, elaborado pelo Engenheiro Manuel Maria de Carvalho em 1885.

13.1 - Relatórios de cônsules e agentes consulares italianos:

CIAPELLI, Enrico. *Lo stato di Rio Grande del Sud*. Relatório do Cav. Enrico Ciapelli, Cônsul em Porto Alegre – 1905.

L'Itália all'Estero Nell'Ultimo Decênio – Studi dell'Avv. Cav. Pascoale Corte – Roma – Tipografia Ereti Bota – 1882.

MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI – Commissariato dell'emigrazione Bollettino dell'Emigrazione (publicazione mensile). Anno XII, n. 10, 15 de agosto de 1913. *Nella zona coloniale agricola del Rio Grande del Sud (Stati Uniti del Brasile)* Appunti e osservazioni del Cav. G. B. Beverini, Cônsul de Porto Alegre, abril de 1912.

O Estado do Rio Grande do Sul e a Crise Econômica durante o último quinquênio – Extraído do Relatório do Cav. Francesco De Velutiis, Régio Cônsul de Porto Alegre, fevereiro de 1908.

ROMA. Bollettino dell'Emigrazione. Ministero degli Affari Esteri. Tip. Nazionale di G. Bertero, n. 04, 1903. *Lo Stato di Rio Grande del Sud (Brasile) e l'immigrazione italiana* (Da um rapporto del R. Console a Porto Alegre, Cav. E. Ciapelli, agosto de 1901).

ROMA. Bollettino dell'Emigrazione. Ministero degli Affari Esteri. Tip. Nazionale di G. Bertero, n. 13, 1904. *Le Colonie Italiane – Del distretto di Bento Gonçalves*, Gennaio, 1904. Luigi Petrocchi.

13.2 – Mensagens, relatórios ou falas dos Presidentes da Província do Rio Grande do Sul.

Aditamento feito ao Relatório, que perante a Assembléia Provincial de São Pedro do Rio Grande do Sul dirigiu o Presidente da Província, Francisco José de Souza Soares de Andréa, em 04/03/1848.

Anexo da Fala do Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Henrique D'Avila, de 04 de março de 1881.

Anexo da Fala que o Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul proferiu na abertura da sessão da Assembléia Legislativa no dia 02/10/1837.

Fala com que o Exmo. Dr. João Pedro Carvalho de Moraes, Presidente da Província abriu a 1ª. Sessão da 15ª. Legislatura da Assembléia Legislativa Provincial em 01/03/1873.

Fala do Presidente da Província, Dr. Joaquim Galdino Pimentel dirigida à Assembléia Legislativa Provincial, na instalação da 1ª sessão da 23ª Legislatura em 1º de março de 1889.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 4ª. Sessão Ordinária da 4ª. Legislatura em 20 de setembro de 1904.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 5ª. Legislatura em 20 de setembro de 1907.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 4ª. Sessão Ordinária da 5ª. Legislatura em 20 de setembro de 1908.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 2ª Sessão Ordinária da 9ª Legislatura em 20 de setembro de 1922.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 9ª. Legislatura em 20 de setembro de 1923.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 3ª. Sessão Ordinária da 10ª. Legislatura em 20 de setembro de 1927.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Estado do Rio Grande do Sul pelo Presidente Antônio Augusto Borges de Medeiros na 1ª. Sessão Ordinária da 9ª. Legislatura em 20 de setembro de 1921.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Rio Grande do Sul pelo vice-presidente, em exercício, Gal. Salvador Ayres Pinheiro Machado na 4ª Sessão Ordinária da 7ª Legislatura em 20 de setembro de 1916.

Mensagem enviada à Assembléia dos Representantes do Rio Grande do Sul pelo Presidente, Antonio Augusto Borges de Medeiros 1ª Sessão Ordinária da 8ª Legislatura em 20 de setembro de 1917.

Relatório apresentado à Assembléia Provincial em 20/04/1835 pelo então Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Antônio Rodrigues Fernandes Braga.

Relatório apresentado ao Dr. Joaquim Jacintho de Mendonça, 3º Vice-Presidente, por S. Exa. Dr. Rodrigo de Azambuja Villanova, 2º Vice-Presidente ao passar-lhe a administração em 27/10/1887.

Relatório apresentado ao Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, Sr. Dr. Julio Prates de Castilhos pelo Secretário dos Negócios do Interior, Dr. João Abbott, em 31 de julho de 1896. Porto Alegre: Livraria Americana, 1896.

Relatório apresentado ao Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul pelo Dr. Protásio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior em 08 de setembro de 1909.

Relatório apresentado ao Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul pelo Dr. Protásio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior em 08 de setembro de 1911.

Relatório apresentado pela Assembléia Provincial de São Pedro do Rio Grande do Sul na 1ª. Sessão da 9ª. Legislatura pelo Conselheiro Joaquim Antão Fernandes Leão em 1860.

Relatório com que abriu a primeira Sessão Ordinária da Segunda Legislatura da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, em 01/03/1846, o Presidente da Província, Conde de Caxias.

Relatório da Diretoria Geral da Instrução Pública apresentado pelo diretor geral, Rodrigo de Azambuja Villanova. Anexo da Fala dirigida à Assembléia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul pelo 2º. Vice-Presidente, Dr. João Dias de Castro, em 1877.

Relatório da Inspeção Geral da Instrução Pública da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, anexo da Fala com que o Exmo. Dr. João Pedro Carvalho de Moraes, Presidente da Província abriu a 1ª. Sessão da 15ª. Legislatura da Assembléia Legislativa Provincial em 01/03/1873.

Relatório da Repartição de Instrução Pública cujo diretor geral era Rodrigo de Azambuja Villanova. Anexo à Fala dirigida à Assembléia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul pelo Presidente Dr. João Pedro Carvalho de Moraes em 1875.

Relatório do Estado da Província do Rio Grande de São Pedro do Sul apresentado ao Exmo Sr. Conde de Caxias pelo Chefe de Divisão, Pedro Ferreira de Oliveira ao entregar-lhe a presidência da província em 1851.

Relatório do Vice-Presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Patrício Correa da Câmara na abertura da Assembléia Legislativa Provincial em 02/10/1851.

13.3 – Leis, decretos e atos

Decreto 2224, de 29 de novembro de 1916. In: *Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1916*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1917.

Decreto n. 1480, de 27 de maio de 1909. Leis, decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1909. Porto Alegre: Officina da Livraria de Carlos Echenique, 1910.

Decreto n. 3492, de 3 de julho de 1925 e Decreto n. 3500, de 22 de julho de 1925. In: *Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul – 1925*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1926.

Decreto n. 3903 de 14 de outubro de 1927. Porto Alegre: Oficinas Gráficas d'A Federação.

Leis decretos e atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul em 1926. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Federação, 1927.

Regimento Interno das Escolas Elementares de 1898, p. 280. In: *Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1898*.

Regulamento da Instrução Pública, 1906, p. 110 e 111. In: *Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1906*.

14 – Livros, álbuns e almanaques:

ÁLBUM O RIO GRANDE DO SUL COLONIAL. Barcelona: Estabelecimento Gráfico Thomas, 1918.

BALEN, Canonico Giovanni Maria. Opera di sacerdoti e congregazioni italiane nel progresso religioso, nello sviluppo dell'arte, dell'istruzione e dell'assistenza nello Stato. In: *Cinquantanario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925.

BUCCELLI, Vitório. *Um viaggio a Rio Grande del Sud*. Milão: Palestrini, 1906.

CINQUANTANARIO DELLA COLONIZZAZIONE ITALIANA NEL RIO GRANDE DEL SUD. Porto Alegre: Globo, 1925.

CROCETA, Benedito. Vita coloniale: i datori di oro. In: *Cinquantanario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud*. Porto Alegre: Globo, 1925.

DIRETORIA GERAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul*, edição oficial de 1935. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1935.

LEBRUN, Julio. *Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul*. DIRETORIA GERAL DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. Edição oficial. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1935.

MAIA, João. *Leitura de Trechos Escolhidos para as aulas primárias com um anexo de exercícios de composição*. 2ª ed. Porto Alegre: Selbach & Cia, 1909.

PINTO, Alfredo Clemente. *Seleção em prosa e verso dos melhores autores brasileiros e portugueses*. 54ª ed. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1980.

PONTES, Antonio Marciano da Silva. *Compêndio de Pedagogia (para uso dos alunos da Escola Normal do Rio de Janeiro)*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Tipografia da Reforma, 1873.

VERÍSSIMO, José. *A educação nacional*. RJ: Livraria Francisco Alves, 1906.

REFERÊNCIAS

1 - Livros e Capítulos de Livros:

ADAMI, João Spadari. *História de Caxias do Sul 1864 a 1962*. Primeiro Tomo. Caxias do Sul: ed. São Miguel, s/d.

ADAMI, João Spadari. *História de Caxias do Sul: 1864-1970*. 2ª. ed. Caxias do Sul: Paulinas, 1971.

ADAMI, João Spadari. *História de Caxias do Sul: 1877 a 1967*. Porto Alegre: EST, 1981.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *Instrução pública no Brasil (1500-1889): História e Legislação*. São Paulo: EDUC, 2000.

ANDERSON, Benedict. *Nação e consciência nacional*. São Paulo: Ática, 1989.

ARQUIVO HISTÓRICO DO RIO GRANDE DO SUL. *Registro de colonos do núcleo colonial de Nova Palmira. 1876 a 1879*. Porto Alegre: EST; Torino, Itália: Fondazione Giovanni Agnelli, 1989.

ARRAIADA, Eduardo e TAMBARA, Elomar (orgs.). *Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul*. Coleção Documentos da Educação Brasileira. Brasília: INEP / SBHE, 2004.

AZANHA, José Mário P. *Educação: temas polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

AZEVEDO, Thales de. *Italianos e Gaúchos: os anos pioneiros da colonização italiana no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: A Nação / Instituto Estadual do Livro, 1975.

BAREA, D. José. *A vida espiritual nas colônias italianas do Estado do Rio Grande do Sul*. Tradução e introdução de Mario Gardelin e Rovílio Costa. Porto Alegre: EST, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BENCOSTA, Marcus Levy Albino (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos Grupos Escolares de Curitiba (1903 – 1971). In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BENITO, Agustín Escolano. El libro escolar como espacio de memoria. In: OSSENBACH Gabriela e SOMOZA, Miguel (eds.) *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación em América Latina*. Madrid: Libreria UNED, 2001.

BENITO, Agustín Escolano. Las culturas escolares en Espana en la perspectiva historica. In: FERREIRA, António G. *Escolas, culturas e identidades*. Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação / Fundação Calouste Gulbekin, vol I, 2004.

BERTONHA, João Fábio. *O fascismo e os imigrantes italianos no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

BERTONHA, João Fábio. *Os italianos*. São Paulo: Contexto, 2005.

BORGES, Vavy Pacheco. *O que é História*. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOSISIO, Alfredo. *Linee di Storia Dell'Unità – ceni sulla costituzione repubblicana*. Milano: ed. Antonio Vallardi, 1954.

BRANDALISE, Ernesto A. *Das escolas paroquiais à universidade: a Igreja em Caxias do Sul*. Porto Alegre: Posenato, Arte & Cultura, 1988.

BURKE, Peter. *Escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales – 1929 a 1989 – A Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: ed. da UNESP, 1997.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: editora UNESP, 1999.

CANDELORO, Giorgio. *Storia dell'Itália Moderna: la costruzione dello Stato Unitário – 1860-1871*. Milano: Feltrinelli, v. 5, 1989.

CANTARUTTI, Novella (e outros). *Commune di Frisanco*. Maniago, Comune di Frisanco: Grafiche Lema, 1995.

CAPRARA, Bernardete Schiavo; LUCHESE, Terciane Ângela. *Da Colônia Dona Isabel ao Município de Bento Gonçalves – 1875 a 1930*. Bento Gonçalves: VISOGRAF; Porto Alegre: CORAG, 2005.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (orgs.). *Geografia: conceitos e temas*. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano. 1 Artes do Fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERVO, Amado Luiz. *As relações históricas entre o Brasil e a Itália: o papel da diplomacia*. Brasília: ed. Universidade de Brasília; São Paulo: Instituto Italiano di Cultura, 1992.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia – a História entre certezas e inquietude*. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: ed. Universidade / UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: ed. Bertrand, 1990.

CHARTIER, Roger. *Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura*. Tradução de Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: ed. UNESP, 2007.

CHARTIER, Roger. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: ed. UNESP, 2004.

COLUSSI, Eliane Lucia. *A maçonaria gaúcha no século XIX*. 3ª ed. Passo Fundo: UPF, 2003.

CORREA, Roberto L. *Região e organização espacial*. São Paulo: Ática, 2000.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Imigração Italiana e estratégias de inserção sociocultural: a Escola do Circolo Italiani Uniti de Campinas. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. *Memórias da Educação – Campinas (1850 a 1960)*. Campinas, SP: ed. Unicamp, 1999.

CORTEZE, Dilse Piccin. *Ulisses va in América: história, historiografia e mitos da imigração italiana no Rio Grande do Sul (1875 a 1914)*. Passo Fundo: UPF, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Rovílio. *Imigração Italiana no Rio Grande do Sul: vida, costumes e tradições*. 2ª. impressão revista. Porto Alegre: EST, 1974,1986.

COSTA, Rovílio; DE BONI, Luís A.; SALVAGNI, Nilo; GRISON, Élyo Caetano. *As colônias italianas Dona Isabel e Conde d'Eu*. Porto Alegre: EST, 1992.

COSTAMILAN, Ângelo Ricardo. *Homens e mitos na história de Caxias*. Porto Alegre: Posenato Arte & Cultura,1989.

D'APREMONT, Bernardin; GILLONNAY, Bruno de. *Comunidades Indígenas, Brasileiras, Polonesas e Italianas no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1976.

DACANAL, José H. *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

DALLABRIDA, Norberto (org.). *Mosaico de Escolas – modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

DALLABRIDA, Norberto. Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Vol III: Séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. I. Porto Alegre: EST, 1987.

DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1990.

DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. III. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1996.

DE BONI, Luis A. (org.) *La Mérica*. Caxias do Sul: EDUCS / Porto Alegre: EST, 1977.

DE BONI, Luís A. *A Itália e o Rio Grande do Sul – IV. Relatório de autoridades italianas sobre a colonização em terras gaúchas*. Porto Alegre: EST / Caxias do Sul: UCS, 1983.

DE BONI, Luis A. *Bento Gonçalves era assim*. POA:EST / Caxias do Sul: Correio Riograndense / Bento Gonçalves: FERVI, 1985.

DE BONI, Luís A. e COSTA, Rovílio. *Os italianos do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST / Caxias do Sul: UCS, 1979. A 3ª ed. é de 1984.

DE BONI, Luís A. O catolicismo da imigração: do triunfo à crise. In: DACANAL, José H. *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Culturas Escolares: algumas questões para a História da Educação. In: FERREIRA, Antonio Gomes (org). *Escolas, Culturas e Identidades*. III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Coimbra, Portugal: Soc. Port. de Ciências da Educação, 2004.

DREHER, Martin N. *Populações Rio-Grandenses e modelos de Igreja*. Porto Alegre: EST / São Leopoldo: Sinodal, 1998.

DREHER, Martin N.; RAMBO, Arthur Blásio; TRAMONTINI, Marcos Justo. *Imigração & Imprensa*. Porto Alegre: EST; São Leopoldo: Instituto Histórico de São Leopoldo, 2004.

DUCATTI NETO, Antonio. *A vida nas colônias italianas*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1979.

FAGGION, Carmen Maria. Bilingüismo precoce e estigma. In: GIRON, Loraine Slomp e RADÜNZ, Roberto (orgs.). *Imigração e cultura*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves e HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: ed. da USP, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. LOPES, Alice C. e MACEDO, Elisabeth. *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FARIA FILHO. Luciano Mendes de (org.). *Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FARIA, FILHO. Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima e VEIGA, Cyntia Greive (orgs). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FÉLIX, Loiva Otero. *Coronelismo, borgismo e cooptação política*. 2ª ed. rev. ampl. Porto Alegre: ed. da Universidade / UFRGS, 1996.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Pelotas: Seiva, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. Guacira L. Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORTINI, Archymedes. *O 75º aniversário da colonização italiana no Rio Grande do Sul*. 2ª ed. atualizada e ampliada. Porto Alegre: Sulina, 1952.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. Sobre a Arqueologia das Ciências. Resposta ao Círculo da Epistemologia. In: *Ditos e Escritos*. Vol. II. 2ª ed., RJ: Forense Universitária, 2005.

FRANZINA, Emílio. *A Grande Emigração – o êxodo dos italianos do Vêneto para o Brasil*. Tradução de Edilene Toledo e Luigi Biondi. Campinas, SP: ed. da UNICAMP, 2006.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. São Paulo: ed. Nacional, 1972.

GARDELIN, Mário; COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST, 1993.

GARDELIN, Mário; COSTA, Rovílio. *Os povoadores da colônia Caxias*. Porto Alegre: EST; Torino, Itália: Fondazione Giovanni Agnelli, 1992.

GARDOLINSKI, Edmundo. *Escolas da colonização polonesa no Rio Grande do Sul*. POA: EST edições / Caxias do Sul: UCS, 1977.

GASPERIN, Alice. *Farroupilha: ex-colônia particular Sertorina*. Caxias do Sul: ed. do autor, 1989.

GASPERIN, Alice. *Vão Simbora: relato de imigrantes italianos da Colônia Princesa Dona Isabel do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: EDUCS, 1984.

GENOVESI, G.. *Storia della scuola ins Italia dal settecento a oggi*. Bari: ed. Laterza, 1998.

GIOLO, Jaime. A Instrução. In: BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau (coord. geral); PICCOLO, Helga I. L.; PADOIN, Maria M. (diretoras do volume). *Império*. Vol 2. Passo Fundo: Méritos, 2006. Coleção História Geral do Rio Grande do Sul.

GIOLO, Jaime. *Lança & Grafite (a instrução no Rio Grande do Sul: da primeira escola ao final do Império)*. Passo Fundo: Gráfica e Editora UPF, 1994.

GIRON, Loraine Slomp. *As Sombras do Littorio: o fascismo no Rio Grande do Sul*. POA: ed. Parlenda. 1994.

GIRON, Loraine Slomp. Imigração italiana no RS: fatores determinantes. In: DACANAL, José H. *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

GIRON, Loraine Slomp; BERGAMASCHI, Heloisa Eberle. *Casas de negócio: 125 anos de imigração italiana e o comércio regional*. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918)*. Belo Horizonte: Autêntica / FCH-FUMEC, 2006.

GONDRA, José G. Medicina, Higiene e Educação Escolar. In: LOPES, Eliane M, T., FARIA FILHO, Luciano M. de, VEIGA, Cyntia Greive. *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOOCH, John. *A unificação da Itália*. São Paulo: Ática, 1991.

GROSSELLI, Renzo M. *Vencer ou morrer: camponeses Trentinos (Vênetos e Lombardos) nas florestas brasileiras*. Florianópolis: ed. da UFSC, 1987.

GROSSELLI, Renzo M. *Noi tirolesi, sudditi felici di Don Pedro II*. Porto Alegre: EST edições, 1999.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 7ª ed., 2003.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Organizado por Liv Sovik; tradução de Adelaine La Guardia Resende [et.al]. Belo Horizonte: ed. UFMG; Brasília: representação da UNESCO no Brasil, 2003a.

HENRICHES, Liliana Alberti (org.) *Historia da Imprensa em Caxias do Sul*. Museu Histórico / Arquivo Histórico de Caxias do Sul / Pioneiro, 1988.

HERÉDIA, Vânia Beatriz Merlotti. *O processo de industrialização da Zona Italiana: estudo de caso da primeira indústria têxtil do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul: EDUCS, 1997.

HOBSBAWN, Eric J. e RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOBSBAWN, Eric J.. *Nações e Nacionalismo desde 1780*. São Paulo: Paz e Terra, 3ª ed., 2002.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. CD ROOM. Instituto Antônio Houaiss e Editora Objetiva, 2001.

IANNI, Constantino. *Homens sem paz*. São Paulo: ed. Civilização Brasileira, 1972.

IANNI, Octávio, Aspectos políticos e econômicos da Imigração Italiana. In: INSTITUTO SUPERIOR BRASILEIRO-ITALIANO DE ESTUDOS E PESQUISA. *Imigração Italiana; Estudos*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1979.

INSTITUTO SUPERIOR BRASILEIRO-ITALIANO DE ESTUDOS E PESQUISA. *Imigração Italiana; Estudos*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: UCS, 1979.

IOTTI, Luiza Horn. *O Olhar do Poder: a imigração italiana no Rio Grande do Sul de 1875 a 1914, através dos relatórios consulares*. Caxias do Sul: EDUCS, 1996.

ISAIA, Artur César. *Catolicismo e autoritarismo no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

JENKINS, Keith. *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2004.

KREUTZ, Lúcio. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, Eliane M.T e outros (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003b.

KREUTZ, Lúcio. Escolas étnicas de imigrantes no Cone Sul: amplo repertório de fontes de pesquisa, ainda não trabalhados. In: SCHELBAUER, Anaete R; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes (orgs). *Educação em debate: perspectivas, abordagens, historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

KREUTZ, Lúcio. Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: *Educação no Brasil: história e historiografia*. Sociedade Brasileira de História da Educação (org.). Campinas: Autores Associados, 2001.

KREUTZ, Lúcio. Língua de referência na escola teuto-brasileira. In: CUNHA, Jorge Luiz da; GÄRTNER, Angelika (orgs.). *Imigração Alemã no Rio Grande do Sul: história, linguagem, educação*. Santa Maria: ed. UFSM, 2003.

KREUTZ, Lúcio. O professor paroquial católico teuto-brasileiro: função religiosa, sociocultural e política. In: FIORI, Neide Almeida (org.). *Etnia e educação: a escola "alemã" do Brasil e estudos congêneres*. Florianópolis: ed. da UFSC; Tubarão: editora Unisul, 2003a.

KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: ed. Universidade / UFRGS; Florianópolis: ed. da UFSC; Caxias do Sul: EDUCS, 1991.

LAZZAROTTO, Valentim Ângelo. Abramo Eberle: o sonho da riqueza do imigrante. In: DE BONI, Luis A. (org.) *A presença italiana no Brasil*. Vol 1. Porto Alegre / Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1987.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas, SP: ed. da UNICAMP, 1996.

LE GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques. *A história nova*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LORENZONI, Júlio. *Memórias de um imigrante italiano*. Tradução Armida Lorenzoni Parreira. Porto Alegre: Sulina, 1975.

MACHADO, Maria Abel. *Construindo uma cidade: história de Caxias do Sul, 1875 a 1950*. Caxias do Sul: Maneco Livraria & Editora, 2001.

MAESTRI, Mário. *Os Senhores da Serra – a colonização italiana no Rio Grande do Sul (1875 – 1914)*. Passo Fundo: UPF, 2000.

MAESTRI, Mario; CARBONI, Florence. *Raízes Italianas do Rio Grande do Sul, 1875-1997*. Passo Fundo: UPF, 2000.

MANFRÓI, Olívio. *A colonização italiana no Rio Grande do Sul: implicações econômicas, políticas e culturais*. Porto Alegre: Grafosul, 1975.

MANFRÓI, Olívio. Imigração e Nacionalismo. In: DAL BÓ, Juventino; IOTTI, Luiza Horn; MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. *Anais do Simpósio Internacional sobre Imigração Italiana e Anais do IX Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros*. Caxias do Sul, 24 a 27 de abril de 1996. Caxias do Sul: EDUCS, 1999.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da Escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARTINAZZOLI A. e CREDARO, L. *Dizionario Illustrato di Pedagogia*. Milano: Casa Editrice Dottor Francesco Vallardi. 3 volumes. Sem data.

MEYER, Dagmar E. E. *Identidades traduzidas – cultura e docência teuto-brasileiro-evangélica no Rio Grande do Sul*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC; São Leopoldo: Ed. Sinodal, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização (São Paulo, 1876 a 1994)*. São Paulo: ed. da UNESP, 2000.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2ª ed., 2001.

NEUBERGER, Lotário (org.). *RS: Educação e sua História*. Porto Alegre: Ediplat, 1998.

NICHETTI, Agostino. *Entre o Burati e o Antas: Pinto Bandeira*. Bento Gonçalves, RS: edição independente, 1976.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *Nós e eles: relações culturais entre brasileiros e imigrantes*. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006.

OTTO, Clarícia. As escolas italianas entre o político e o cultural. In: DALLABRIDA, Norberto (org.). *Mosaico de Escolas – modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

PAIVA, Vanilda P. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PERES, Eliane. Discursos Pedagógicos e Práticas Escolares – a trajetória de uma pesquisa histórica sobre a escola pública primária gaúcha. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck e CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira (orgs). *A educação escolar em perspectiva histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 7^a ed, 1994.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Coleção História e Reflexões.

PETRONE, Pasquale. Imigrantes italianos no Brasil: identidade cultural e integração. In: DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. III. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1996.

PETRONE, Pasquale. Italianos e descendentes do Brasil: escola e língua. In: DE BONI, Luís A. (org). *A presença italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre; Torino: EST / Fondazione Giovanni Agnelli, 1990.

PORCIANI, Ilaria. Stato e nazione: l'immagine debole dell'Italia. In: SOLDANI, Simonetta e TURI, Gabriele. *Fare Gli Italiani – scuola e cultura nell'Italia Contemporânea*. Bologna: Il Mulino, 1993.

POSSAMAI, Paulo César. *“Dall'Italia siamo partiti” a questão da identidade entre os imigrantes italianos e seus descendentes no Rio Grande do Sul (1875- 1945)*. Passo Fundo: UPF, 2005.

POZENATO, José Clemente. *A Cocagna*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

POZENATO, Kenia Maria Menegotto; GIRON, Loraine Slomp. *100 anos de imprensa regional: 1897 a 1997*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2004.

PUJADAS, Joan Josep. *Etnicidad – Identidad cultural de los pueblos*. Madrid: Eudema Antropologia Horizontes, 1993.

RABUSKE, Arthur. *Os inícios da colônia italiana do Rio Grande do Sul em escritos de Jesuítas Alemães*. Caxias do Sul: UCS; Porto Alegre: EST, 1978.

RAGAZZINI, Dario. Le temps scolaire en Italie: entre la proclamation de l'Unité et l'affirmation des différences régionales. In: COMPÈRE, Marie Madeleine. *Histoire de temps scolaire em Europe*. Paris: Éditions Economica, 1997.

RAMBO, Arthur Blásio. *A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica*. São Leopoldo: ed. Unisinos, 1994.

REICHEL, Heloisa J. A industrialização no Rio Grande do Sul na República Velha. In: DACANAL, José H.; GONZAGA, Sergius (orgs.). *RS: Economia e Política*. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

RELA, Eliana. *Nossa fé, nossa vitória: Igreja Católica, maçonaria e poder político na formação de Caxias do Sul*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2004.

RIBEIRO, Cleodes Maria Piazza Julio. Paese de Cuccagna ou País das Maravilhas. In: MAESTRI, Mario (coord.) *Nós, os ítalo-gaúchos*. 2ª ed., Porto Alegre: ed Universidade / UFRGS, 1998.

RIBEIRO, Cleodes Maria Piazza Julio; POZENATO, José Clemente (orgs.). *Cultura, imigração e memória: 25 anos do ECIRS*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2004.

RIBEIRO, Liane B Moretto. Escolas italianas em zona rural do Rio Grande do Sul. In: DE BONI, Luís A. *A Presença Italiana no Brasil*. Vol. II. Porto Alegre: EST; Torino: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990.

RIZZON, Luiz A. e POSSAMAI, Osmar. *História de São Marcos*. São Marcos: ed. dos autores, 1987.

RODRIGUES, Nadir Bonini. *Colégio Marista Nossa Senhora Aparecida*. Porto Alegre: Epecê, 1999.

ROMANELLI, Raffaele. *L'Itália Liberale: 1861-1900*. Bologna: Il Mulino, v. 2, 1990.

RUBERT, Arlindo. *Clero Secular Italiano no Rio Grande do Sul (1815 – 1930)*. Santa Maria: ed. Pallotti, 1977.

SAVIANI, Demerval. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III – séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SCHIMMELPFENG, Regina Maria. Retocando imagens: a escola Alemã / Colégio Progresso (1930-1945) In: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (org.). *História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHNEIDER, Regina Portela. *A instrução pública no Rio Grande do Sul (1770 - 1889)*. Porto Alegre: ed. Universidade/UFRGS/EST edições. 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e a questão racial no Brasil – 1870 a 1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, Giralda. *Imigração e cultura no Brasil*. Brasília: ed da UNB, 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. In: MOREIRA, Antônio Flávio e MACEDO, Elizabeth Fernandes de. *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco: raça e nacionalidade do pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOLDANI, Simonetta e TURI, Gabriele. *Fare Gli Italiani – scuola e cultura nell'Italia Contemporânea*. Bologna: Il Mulino, 1993.

SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Demerval [et.al.]. *O legado educacional do século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 a 1910)*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998.

SULIANI, Antonio; COSTA, Rovílio (orgs.). *Cultura Italiana – 130 anos*. ed. bilíngüe. Porto Alegre: Nova Prova, 2005.

TAMBARA, Elomar. *Introdução à História da Educação no Rio Grande do Sul*. Pelotas: Seiva, 2000.

TAMBARA, Elomar. *Positivismo e educação: a educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo*. Pelotas:UFPel, 1995.

TAMBARA, Elomar e ARRIADA, Eduardo. *Coletânea de Leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro*. Pelotas: Seiva, 2005.

VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as Lições de Coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Demerval [et.al.]. *O legado educacional do século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

VALLE, Lílian do. *A Escola e a Nação: as origens do projeto pedagógico brasileiro*. São Paulo: ed. Letras e Letras, 1997.

VANNINI, Ismael Antônio. *O sexo, o vinho e o diabo: demografia e sexualidade na colonização italiana no Rio Grande do Sul – 1906 – 1970*. 2ª ed. Passo Fundo: UPF; Porto Alegre: EST, 2004.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília: UnB, 1998, 4ª ed..

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

VIDAL, Diana Gonçalves e FARIA FILHO, Luciano. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves e HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: ed. da USP, 2001.

VIDAL, Diana Gonçalves. A fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação. In: FARIA FILHO, Luciano M. de. *Educação, Modernidade e Civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005a.

VIDAL, Diana Gonçalves. Práticas de leitura na escola brasileira dos anos 1920 e 1930. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). *Modos de ler / formas de escrever: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a.

VIGO, Giovanni. Gli italiani alla conquista dell'alfabeto. In: SOLDANI, Simonetta; TURI, Gabriele. *Fare Gli Italiani – scuola e cultura nell'Italia Contemporânea*. Bologna: Il Mulino, 1993.

VIÑAO FRAGO, Antonio. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Espaços, usos e funções: a localização e disposição física da direção escolar na escola graduada. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (org.). *História da educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: ed. Universidade São Francisco, 2005.

WORTMANN, Maria Lúcia. Análises culturais - um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ZAGONEL, Carlos Albino. *Igreja e Imigração Italiana*. Porto Alegre: EST / Sulina, 1975.

ZANINI, Maria Catarina Chitolina. *Italianidade no Brasil Meridional: a construção da identidade étnica na Região de Santa Maria – RS*. Santa Maria, RS: ed. da UFSM, 2006.

2 - Artigos Publicados em Periódicos

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810 – 1910). In: *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.30, n.2, set/dez 2004.

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. In: *Revista Educação e Pesquisa*. V.26, n. 2, jul/dez 2000.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: *Revista Estudos Avançados*, nº 5, vol. 11, jan/abril de 1991.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: *Teoria & Educação*. Vol.1, n.2, 1990.

CORSETTI, Berenice. Controle e ufanismo - a escola pública no Rio Grande do Sul (1889 / 1930). In: *História da Educação*, ASPHE, vol.2, n ° 4, setembro de 1998.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e ESPOSITO, Yara Lúcia. São Paulo no início do século e suas escolas diferenciadas. In: *Ciência e Cultura (Revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência)*. 41 (10), out 1989.

FARIA FILHO, Luciano M. e VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPed, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, n. 14.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Problematizando fontes em história da educação. In: *Revista Educação e Realidade*, julho/dezembro de 1996, vol. 21(2).

GIRON, Loraine Slomp. Colônia Italiana e Educação. In: *Revista História da Educação*. Pelotas: UFPel, n ° 3, vol. 2, set. 1998.

GIRON, Loraine. A formação econômica regional. In: *Enfoque - revista da Fundação da Região dos Vinhedos*, coordenação de José Carlos Köche, n. 63, dez/1986, Bento Gonçalves.

GLEZER, Raquel. Tempo e História. In: *Ciência e Cultura*. Vol 54, n. 2, out. / dez., 2002.

GRANET-ABISSET, Anne Marie. O historiador e a fotografia. Tradução de Yara Aun Khoury. In: *Projeto História – Artes da História e Outras Linguagens*. N. 24, jun. 2002, São Paulo: EDUC/ PUC/SP.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares de. Tempos de aprender: a produção histórica da idade escolar. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. N. 8, SBHE, Campinas, SP: Autores Associados, julho / dezembro de 2004.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. In: *Educação e Realidade*, nº 22, vol.2, jul/dez. 1997.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. In: *Teoria & Educação*. Vol. 1, n. 2, 1990.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Tradução de Gizele de Souza. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. N. 1, SBHE, Campinas, SP: ed. Autores Associados, 2001.

KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*, n.15, Set/Out/Nov/ Dez de 2000.

KREUTZ, Lúcio. A Nacionalização do Ensino no Rio Grande do Sul: medidas preventivas e repressivas. In: *Fronteiras: Revista Catarinense de História*. Santa Catarina: UFSC / ANPUH-SC, n. 13, 2005.

KREUTZ, Lúcio. *Escolas étnicas dos imigrantes alemães no Brasil*. Manuscrito.

LOPES, Eliane Marta T.. Fontes documentais e categorias de análise para uma história da educação da mulher. In: *Teoria e Educação*. Porto Alegre, nº 6, 1992.

MONTEIRO, Katani Maria Nascimento. Faces da presença e da participação de imigrantes italianos na história do Rio Grande do Sul: aspectos da trajetória de Celeste Gobbato (1912 – 1924). In: *Métis: História & Cultura – Revista de História da Universidade de Caxias do Sul*. V. 2, n. 3, jan./jun. 2003, Caxias do Sul: Educus, 2003.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta. Historiografia da Educação e Fontes. *Cadernos da ANPED*. Porto Alegre, n.º 5, 1993.

SCHUELER, Alessandra F. M. de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. In: *Revista Brasileira de História*, v.19, n.37, 1999.

SOUZA, Rosa Fátima de. A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira. In: *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 52, nov/ 2000.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Lições de Coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. In: *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 52, nov/ 2000.

VALDEZ, Diane. Virtudes, instrução e diversão: a infância no Primeiro Livro de Leitura, de Felisberto de Carvalho (1892). In: *Pro-posições*, Campinas, SP: UNICAMP, v. 16, n.1 (46), jan./abr. 2005.

VARELA, Julia e ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. In: *Revista Teoria da Educação*. Dossiê História da Educação, Porto Alegre: Pannonica ed., n. 06, 1992.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: *Contemporaneidade e Educação: revista semestral de Ciências Sociais e Educação*. Rio de Janeiro: IEC, Ano V, n. 07, 1º semestre 2000.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Tiempo, historia y educación. In: *Revista Complutense de educación*. Madrid: Ed. Complutense, Vol 5 (2), 1994.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural. *Revista Brasileira de Educação*. N. 0, set./out/ nov/ dez 1995.

3 - Dissertações e teses

CAMPEÃO, Mara Regina de Ávila. *Um estudo de caso sobre a história de instituições educativas: o Colégio São José, Montenegro / RS*. São Leopoldo: Unisinos. Dissertação em educação. 2006

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. *Conviver e sobreviver: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880 a 1920)*. Tese em História. São Paulo: USP, 2000.

CORSETTI, Berenice. *Controle e Ufanismo: a Escola Pública no Rio Grande do Sul*. Tese em Educação. Santa Maria: UFSM, 1998.

DIDONET, Zilah C. *O Positivismo e a Constituição Rio-Grandense de 14 de julho de 1891*. Dissertação de Filosofia. Santa Maria: UFSM, 1975.

DILL, Aidê. Campello. *Diretrizes Educacionais do Governo de Antônio Augusto Borges de Medeiros (1898 – 1928)*. Dissertação em História. Porto Alegre: PUCRS, 1984.

GIOLO, Jaime. *Estado, Igreja e Educação no RS da Primeira República*. Tese em Educação. São Paulo: FEUSP, 1997.

GOLFETO, Norma Viapiana. *Imigração, nacionalismo e Educação: a transição da escola comunitária para a pública no RS*. Dissertação em Educação. Santa Maria: UFSM, 1994.

LIEBANA, Eliane Mimesse. *A escola na comunidade de imigrantes italianos de São Caetano (1877 – 1921)*. Dissertação em Educação. São Paulo: PUC, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *Prendas e antiprendas: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul*. São Paulo: UNICAMP, 1986. Tese em Educação.

LUCHESE, Terciane Ângela. *Relações de poder: autoridades regionais e imigrantes italianos nas colônias Conde d'Eu, Donas Isabel, Caxias e Alfredo Chaves, 1875 a 1889*. Dissertação em História. Porto Alegre: PUCRS, 2001.

PAYER, Maria Onice. *Memória da Língua. Imigração e Nacionalidade*. Tese em Lingüística. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1999.

PERES, Eliane Teresinha. *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir. A escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909 – 1959)*. Tese em Educação. Belo Horizonte: FAE / UFMG, 2000.

PIZANI, Maria Angélica Pinto Nunes. *O cuidar na atuação das irmãs de São José de Moûtiers na Santa Casa de Misericórdia de Curitiba (1896 – 1937)*. Tese de doutorado em História. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.

REBAUDI, Maria Marta Sciarrotta de. *La política educativa italiana durante el fascismo. Las escuelas italianas em el exteanjero: el caso argentino*. Maestria em Ciências Sociales com Orientación em Educación . Argentina: F.L.A.C.S.O., 2002.

STORMOWSKI, Márcia Sanocki. *Crescimento econômico e desigualdade social: o caso da ex-colônia Caxias (1875 a 1910)*. Dissertação de Mestrado em História. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. *A invenção de uma nova ordem para as cartilhas: ser maternal, nacional e mestra: queres ler?* Tese em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura Escolar, Cultivo dos Corpos: educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906 a 1920)*. Tese em Educação. São Paulo: USP, 1999.

4 - Artigos publicados em Anais de Eventos:

TAMBARA, Elomar A. C. Trajetórias e percursos do livro didático das escolas elementares no século XIX no Brasil. In: IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. *O oral, o escrito e o digital na História da Educação: Anais*. CD ROOM. Porto Alegre, RS: ed. UNISINOS, 2002.

5 - Referências eletrônicas:

www.cgilcampania.it/archivio_storico - acesso em 12 de dezembro de 2006.

www.ideb.inep.gov.br – acesso em 05 de maio de 2007.

www.inep.gov.br – acesso em 05 de maio de 2007.

www.pnud.org.br – acesso em 21 de janeiro de 2007.

www.regione.veneto.it/ - acesso em 12 de dezembro de 2006.

A N E X O S

Anexo 1 – Carta escrita por Agostino Brun – professor

“Carta do Império do Brasil. Província do Rio Grande do Sul de São Pedro. Longa 160 léguas, larga 8. A capital é Porto Alegre, em cima do lago Patos, na margem esquerda do Rio Jacuí. Esta província é atravessada por uma cadeia de montanhas dita Coxilha Grande. O rio Uruguai a separa da Argentina. Dona Isabel, Linha Jansen, n. 109. Em 06 de agosto de 1882.

Começarei em março com a partida de Gênova. Partimos de Gênova já em alto mar vindo a costear a França e a Espanha até o Estreito de Gibraltar. Até ali nada de novo apenas uma bela impressão - os montes da Espanha todos avermelhados que pareciam a terra do fogo ou ao menos, pareciam assim quando passei eu.

Chegados no grande Oceano enxerga-se após algum dia as Canárias também aquelas de pouco belo aspecto e após o Cabo Verde, o de São Vicente o qual se vê apenas a sombra da vegetação. Bonito é ver no grande Oceano os cardumes de peixes rondando, os que se elevam da água fazendo vôos de mais de 60 metros de comprimento e 10 de altura sobre a água. Nós tivemos a sorte de colher dois que voando acabaram caindo na embarcação. São peixes semelhantes a grandes trutas com nadadeiras longas que lhes servem de asas. São porém, de pouco sabor, carne insípida.

Vindo adiante se vê a ilha de São Fernando e depois o Rio de Janeiro onde paramos três dias. Nem mesmo aqui encontramos o paraíso terrestre, tudo custa e o vinho, três francos. Após se costeia o Brasil por seis dias, onde se enxerga abundância de bananas, que é um fruto semelhante aos nossos pepinos pequenos

com uma pasta dentro delicada, semelhante à manteiga que começa a ficar um pouco velha.

Chegados em Rio Grande de São Pedro precisamos de 24 horas de vapor para ir até Porto Alegre. Ao longo desta viagem que se faz de vapor pelo lago dos Patos se enxergam grandes pradarias cobertas por uma infinidade de animais domésticos: vacas, mulas, cavalos... grandes abatedouros e secadores onde se seca a carne ao sol antes de colocá-la em venda.

Bonita a cidade de Porto Alegre, industrializada, comercial e alegre, situada sobre uma bela colina onde quase termina o lago. Ali começamos a conhecer a abundância que até então era quase nula mas, não paramos mais de um dia e prosseguimos em viagem com um vaporzinho por um rio até São João e precisamos de 6 seis horas.

De São João [de Montenegro] que é uma cidadezinha, temos que prosseguir ou à pé ou com mulas. Porém terminaram uma estrada de sete horas onde se pode montar em carros (carroças) e após um mato de sete horas ainda se encontra uma estrada carroçável já feita até Isabela e que segue também uma hora e meia, mais à frente. Recordo que me escapou a palavra “mato” sem querer e aqui mato em brasileiro quer dizer bosque e nós todos dizemos mato ao bosque.

Isabela é uma discreta cidadezinha desenhada apenas sobre o papel. Entre bodegas e hospedarias são 20 e mais negócios. Existem comércios de sapatos, alfaiatarias, ferrarias, etc.

Há uma farmácia, um médico e um padre. Uma bela igreja sendo construída, a sede da diretoria, em soma ao todo serão 60 casas feitas parte em tijolos e parte de pedra, porém os muros sejam de pedras ou tijolos são unidos com a malta de terra.

Observei que aqui o cal não serve, não se pode fazer por que as pedras apenas começam a sentir o calor explodem e mais calor que se dá e mais grandes explosões acontecem até que se reduzem todas em grânulos de areia.

Não se pode ter nem ao menos o fogão de pedras pelo perigo. Quando se queima o bosque e existem pedras necessita-se estar distante pois eles fazem o efeito das minas de encosta.

Em Porto Alegre puseram uma fábrica de cal. O fazem com a terra e custa um “fiorim” o saco que pesa 40 Kg, mas depois a condução para fazê-lo vir custa três vezes é por isso que os mais ricos fazem o muro com a terra, depois rebocam-no

com cal e o embranquecem mas, a maior parte tem casas de madeira. Boa coisa é que ainda terremoto não se houve falar. Da viagem basta, passemos agora ao solo.

O solo aqui é bom, terra que rende de tudo com pouco esforço uma vez que se tenha derrubado o bosque, pois fazê-lo é o maior trabalho. Figuram depois de São João [*de Montenegro*] e por mais três dias de caminhos depois daquele local colinas, vales, matas, riachos, precisamente como é o território de Frisanco.

Árvores, mato ou bosque com plantas altas de 20 a 50 metros de tronco, com diferentes circunferências conforme a grandeza: pequena ou grande, e muito mais espessas que as castanheiras de Zopeit de Poffabro. Embaixo não é possível penetrar na altura de dois metros se não se está armado de uma grande faca ou espada ou foice de cortar a sua frente. Precisa-se primeiro cortar os pequenos depois os grandes, cortar os galhos e se fica em estado de quase um metro de altura. Se espera que sequem, depois se dá fogo o qual se trabalha bem, se está contente. Mas, se vai mal, antes de ter queimado tudo, depois é um a dificuldade.

Também se o fogo vai bem, a lenha grossa nunca é queimada e se quiseres ver, esses campos são muito férteis. Tens ainda de ver um terreno assim. Cortar tudo e levar embora os ramos deixando todos os troncos na terra, em meio ao qual se pode semear e a colheita vem quatro vezes mais que nos belos campos de Maniago.

Aqui na sementeira se faz o cálculo que um alqueire de trigo semeado renda quarenta sacos, um de centeio de 60 a 80, em suma tive o prazer de poder observar no ano passado que de um grão de centeio semeado ao solo germinaram 223 que fizeram grandes e pequenas 223 espigas. Concluo dizendo que os nossos campos são rudimentares e toscos de ver-se mas, belos e bons e produtivos para quem os trabalha.

Verdade é que esta abundância dura de 4 a 5 anos e depois a terra precisa ser deixada para repousar mas tem em abundância e se deixa uma parte e se trabalha na outra.

Aqui se tem de tudo: laranjas, limões, figos, pêsegos, uva. Oh! As vinhas, as vinhas reinam de modo extraordinário, somente temos as formigas que as comem. Oh! As formigas são o nosso tormento para resguardar as videiras e também todas as plantas frutíferas.

Temos mais trabalho em ferver água para acabar com as formigas que todo o outro trabalho com as videiras. Elas tem coragem de entrar em um parreiral e em

uma única noite estragar videiras que poderiam fazer 5 barris de vinho [...]. São de infinitas espécies. Existem as de videiras e frutíferas, aquelas da carne e gordura animal que entram nas casas, nas dispensas [...]. Existem enxames ambulantes que chegam, circundam a casa e precisamos fugir dessa por um par de horas.

O clima aqui é doce e temperado. No inverno de vez em quando se vê geada pela manhã, e eu vi um dia o gelo espesso um centímetro mas, um dia apenas. E quando já nasce o sol basta uma jaqueta ou um casaco. No verão o sol queima mais do que o nosso mas, sempre tem um vento, de modo que não se faz fadiga e raras são as noites que não se tenha vontade de cobrir-se.

Já disse que as vinhas prosperam mas, não disse ainda, que o vinho vem bom, excelente e que com o tempo esperamos venha a formar nossa renda principal. Quase começa haver comercio com Porto Alegre, esse ano pagavam 70 centésimos ao litro, aqui em média 30 a 35.

Animais – animais quadrúpedes selvagens e ferozes não se houve dizer se não algum tigre porém, são poucos. Na Argentina onde está Antonio Florian porém, este ano, o tigre comeu diversos cães e porcos. Um seu e dois de Onesto Dal Plan.

Nos temos antes (espécie de vacas selvagens), porcos, quatis (que são pequenos animais pouco mais que as lebres), tatus (que são menores que porcos) mas todos animais que escapam e tem medo. Temos também símios e macacos. Eles também tem medo e sentindo apenas odor humano e se vão como o vento. Répteis existem poucos e também estes medrosos que poderíamos pegá-los na mão, não fosse o nojo.

Temos porém, uma aranha grande, do tamanho de uma mão, toda preta e peluda e dizem que se pica causa a morte.

Pássaros pois existem milhares de espécies, de vivas cores. Existem de todas: amarelos, vermelhos, verdes, manchados de diversas cores mas, a maior parte, pequenos. Temos o beija-flor (*no original beccafiori*) assim por nós batizado, o qual vive com o suco das flores que vai bicando.

Oh! Se visses como é belo todo verde, grande tanto quanto uma borboleta. [...] De insetos temos uma infinidade de diversas espécies. Merece particular observação uma espécie de vaga-lume que possui dois ‘fogos’ debaixo dos olhos. Se pode, numa necessidade, pegar um com uma mão, que se enxergará discretamente. Temos também um lagarto o qual é comprido de 1,5 metro. Eu

peguei um e depois o medi e era comprido 1,35m e os brasileiros o comem. Porém é inócuo.

Costumes – os costumes aqui, como somos todos italianos separados, são aqueles da Itália segundo os usos das diversas províncias. Porém, em geral, são pessoas rudes em sua maioria sem nenhuma instrução, mas gente boa e se fores na casa deles, comeras sem problemas e quando pedires o quanto debes eles respondem: “No Brasil não se paga polenta.”

Ocupação – lhe digo a verdade – é preciso trabalhar, principalmente nos primeiros anos. Começando em janeiro se bate o trigo, centeio e feijão. Em fevereiro se faz a vindima. Março e abril se trabalha pouco, se começa a recolher o milho, grão-turco, se retira do solo as ervas daninhas. Junho e julho semeia-se o centeio, linho, trigo, cevada, etc. Em agosto se semeia feijão, se podam as videiras, planta-se árvores frutíferas etc.. Em setembro, outubro e novembro se corta o mato, se queima, se semeia o milho até o fim de dezembro. Em dezembro se colhe o trigo, centeio, se arranca as ervas daninhas, etc..

Comércio – o comércio que se faz na colônia torna o câmbio dos gêneros mais barato, troca-se gêneros por outros gêneros necessários, pouco se trabalha com dinheiro. Porém um dia de caminho de distância há grandes comerciantes que pagam em dinheiro. Aqui quase todas as famílias tem uma mula. Se emprestam e carregam-nas de trigo, centeio, feijões, linho, banha, etc. e vão para os negócios, vendem os gêneros, fazem as provisões necessárias e depois retornam às suas casas. Mas, lá também os mercados se podem pagam em gêneros.

A banha que em anos passados quase não valia nada, agora vale meio “fiorin” e assim também o linho. O trigo neste ano está caro a 8 “fiorini” ao sacco. O centeio também é caro – 4 “fiorini” e o feijão a 3. Existem também nas linhas pequenos comerciantes. Aqui na Palmira há uma fábrica de cerveja e de cachaça. Em Nova Palmira há uma prensa para a fabricação de óleo de diferentes tipos.

Produtos – além dos produtos já mencionados – trigo, linho etc. temos batatas doces que são similares às nossas mas, maiores e de um sabor doce. Pesei uma de 4 Kg e elas vêm com pouca fadiga. Temos os amendoins. Uma planta que parece fava e nas raízes faz tantos amendoins que se semelham às avelãs, bons de comer como as avelãs e com os quais na prensa se obtém um bom óleo pagando 25 centésimos ao litro.

[...]. Plantas nativas de frutas temos poucas. Temos as cerejas nas, não são boas como as nossas. Temos pinhões em pinheiros que fazem pinhões grossos como as castanhas e de sabor como as castanhas e se come por quatro meses. E digo uma coisa – nós temos espigas frescas durante seis meses ao longo de dezembro a junho. Os últimos dias de agosto se começa a semear e se semeia ainda nos primeiros dias de janeiro. Em dezembro começam a estarem boas para colocá-las no fogo e se encontram espigas frescas até o fim de junho.

De resto advirto que mulheres e também homens não partam dali com a esperança de virem para a América para comer e dormir. Aqui também há o que fazer sempre. Não são trabalhos pesados de carregar coisas como fazem ali mas, alguma coisa, sempre. Não duvide que nos encontramos contentes e mesmo porque estamos para fazer o primeiro plantio. Então uma família que queira vir precisa ao menos 200 “fiorini” depois de chegada aqui.

[...] É primeiro necessário fazer-se uma barraca para estar ao coberto, depois cortar ao largo, queimar e semear. Mas antes de colher precisa-se de seis meses depois de semear e nesse tempo o que se come? E pois, só a barraca não basta, se precisa da casa, de um quarto para dormir e do celeiro. Também se precisa de uma vaca, mula, porcos, galinhas. E sem nada, nada se faz. É preciso ponderar estas palavras: não basta pagar a viagem, é preciso ter um apoio, dinheiro para aqui não passar dificuldades.

A minha situação para dar-lhe uma idéia é como aquela do vale em torno da montanha de Meduno, próximo a Campone. Um vale como aquele, mas mais curto, longo cerca de dois quilômetros.

No cume está a igreja. [...] Nos dias de trabalho todos atendem as suas próprias coisas mas, nos finais de semana, nos encontramos todos juntos. Às nove da manhã nos reunimos na igreja, chamados pelo som de um corno e lá cantamos os salmos e orações quando não há o padre para celebrar a Santa Missa. Somos cerca de 100 pessoas e, às vezes, por volta de 200.

Divertimentos – nos dias de trabalho todos atendemos os próprios trabalhos e nos finais de semana não faltam também as cartas, divertimentos, vinho e cachaça. Temos uma gaita e se pode dançar.”

(Tradução livre por Terciane Ângela Luchese).

CANTARUTTI, Novella (e outros). *Commune di Frisanco*. Maniago, Comune di Frisanco: Grafiche Lema, 1995, p. 265 a 270.

Anexo 2 – Carta escrita pelo professor Romolo Dal Conte

Excelentíssimo e Digníssimo Intendente,

Estas linhas são dirigidas a Vossa Excelência com o objetivo único de me fazer um pouco conhecido à Vossa Senhoria e por precisar de um favor.

Eu sou um jovem de 21 anos, designado por sua Senhoria para dar aula no Travessão Borghetto.

Grande dor, amargor inexprimível eu sentirei no profundo de meu coração, se apresentado ao seu exame, existir alguma pergunta desconhecida, ou qualquer problema incógnito, eu não souber bem desempenhar, tirando-me o juízo de minha insuficiência.

Tenho todas as minhas esperanças de um doce porvir, todos os meus sinceros desejos de instruir-me e da mesma forma instruir os juvenzinhos para que eles formem um nobre caráter. Todas as minhas aspirações incansáveis de me aculturar no campo das ciências, tudo então estará desvanecido como a neblina diante do sol. Já não tenho mais tanto gosto pela vida, já que não tenho mais tempo e comodidades para engrandecer-me com o estudo e de satisfazer as minhas mais nobres e divinas aspirações.

Por isso digníssimo Intendente, escute bem as minhas modestas palavras. É certo que não conheces a minha vida transcorrida, os meus sentimentos, a direção de meu ser, os meus entendimentos, tudo aquilo que eu amo e aquilo que abomino, em suma o meu ideal. O meu ideal é este: Estudo, Progresso e Felicidade.

O complexo dos meus desejos me leva ao estudo, ao desenvolvimento do meu ser. De modo que no Colégio começamos a gostar da beleza que é a ciência, a beleza das artes e das civilizações, eu me divertia no meio destes campos inebriantes de luz. E a jóia se apossou de mim, por que eu vi que começava a compreender coisas sobremodo belas e de mim desconhecidas. Eu vi que na frente de meu intelecto se abria um céu sereno sobre o qual estava escrito: Ciência, Progresso e Felicidade. Agora alcançavam um grau mais alto os meus sentimento, se nobilitavam as minhas faculdades mentais, todo o meu ser se encaminhou para a via do progresso individual, segundo ponto do meu ideal.

Ora, a Ciência e o Progresso produzem a felicidade.

Certamente nenhum período no mundo vivenciou tanta felicidade como a nossa época moderna, pois que reina a ciência e a civilização.

Afinal que felicidade poderia ter tido a humanidade nos tempos escuros dos Egípcios, Gregos e Romanos, onde os príncipes e os reis abusavam de seu poder, condenando ao suplício a maioria dos mortais, onde os templos dedicados às divindades davam ordens de matar, de sacrificar pelos ídolos os desgraçados prisioneiros feitos em guerra.

Como podia a humanidade festejar, quando o Imperador Nero mandava incendiar Roma e matar sua mãe e irmão. Também os miseráveis escravos choraram amargamente porque condenados ao trabalho perpétuo e contados como pedras num bosque.

Naquele tempo faltava às classes dirigentes os nobres sentimentos humanitários, o que tirava o respeito das nações.

A humanidade tremia embaixo da rudez dos príncipes e sofria embaixo do peso da própria ignorância. O bem ser e a felicidade faltavam também à sociedade como aos indivíduos porque não havia nem a ciência nem o progresso.

Quando também eu comecei a gostar da beleza da ciência e comecei a ver por meio dela o extraordinário progresso feito por nossa época moderna senti nascer no meu coração uma desconhecida felicidade e eu fui preenchido pro entusiasmo pelo nosso século por que vi que a atividade científica e industrial do gênero humano conduz ao bem estar e à riqueza.

Não são forças pequenas, mas nobres e meditar com o espírito dos entusiastas sobre as maravilhosas invenções de nossos dias: ferrovias velozes, potência invencível da eletricidade, navios gigantescos, telégrafos sem fio,

aeroplanos dominando os ares, infinitas e perfeitas são todas as artes. Não são estas descobertas e perfeições um dilúvio de glória para a humanidade presente?

E todo esse movimento indescritível, todo esse progresso enorme, que faz vibrar de satisfação os ânimos inteligentes, tudo isso é fruto do trabalho intelectual, fruto da atividade intensa, fruto do gênio produtor da humanidade.

Quanto é linda também a árvore da Ciência que traz assim estupendos frutos.

Então, Digníssimo Intendente, o ideal com o qual me formei no colégio, logo minha delícia. Agora eu quero conservá-lo, quero desenvolvê-lo e render-lhe sempre a mais viva beleza. Mas agora sou obrigado a exercitar o nocivo e pobre trabalho de artífice, pobre em outro sentido pois em Nova Trento, como posso eu desenvolver o meu ser não podendo dar-me aos estudos, única origem da grandeza.

Eu vejo ao invés que a minha personalidade está decaindo e esquecendo necessariamente, até que eu perderei muitas das coisas que havia aprendido.

Por isso eu me apoio na sua respeitável pessoa.

E peço à sua amabilidade de ter compaixão de mim e colocar-me em um lugar no qual todos os meus sentimentos possam operar e no qual eu possa ampliar os meus conhecimentos científicos.

Se lhe parecer que eu não tenho instrução suficiente, creia, Digníssimo Intendente, a estas minhas sinceras palavras: daqui a um ano, organize um concurso de todos os professores municipais e se eu estiver numa condição inferior me demita do meu emprego.

Sou seu devoto e súdito.

Romolo Dal Conte, eleitor federal.

Nova Trento 27 de janeiro de 1912.

(Peço (sic) vênia se eu não escrevi em português porque desta língua não tenho ainda grande prática).

Só para dizer a verdade: eu conheço a língua francesa, latina e alguma coisa de grego; conheço perfeitamente música e toco clarinete, podendo então ensinar música e cantos aos meninos).

A parte final da carta, após a data, entre parêntesis, está redigida em português.

(Tradução livre por Terciane Ângela Luchese).

A carta encontra-se depositada no AHMSA.