

PELA ESCOLA PÚBLICA: TENSIONAMENTOS, INICIATIVAS E PROCESSO DE
ESCOLARIZAÇÃO NA REGIÃO COLONIAL ITALIANA, RS
Terciane Ângela **Luchese** – UCS

*Instruzione è necessaria a noi come l'aria, l'acqua e la luce. È la pagnotta dell'anima*¹

Iniciando...

A epígrafe de abertura do presente texto foi retirada de uma nota do jornal *Corriere D'Itália*, de 06 de setembro de 1918.² 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.”³ 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 texto. Partindo do pressuposto de que instruir é alimentar a alma, surgem questões, tais como: Quais foram as ações e as dinâmicas para a constituição da escola nos núcleos coloniais de Dona Isabel, Conde d’Eu e Caxias, posteriormente municípios? Quais as escolas desejadas e freqüentadas? Que agentes educativos se mobilizaram em prol da escolarização?

¹ “A instrução é necessária a nós como o ar, a água e a luz. É o pão da alma.” Jornal *Corriere d'Itália* em 06/09/1918, Bento Gonçalves, Museu Histórico Casa do Imigrante.

² 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.

³ Em 06/09/1918, sem assinatura do autor, no Jornal *Corriere d'Itália*, Bento Gonçalves. Museu Histórico Casa do Imigrante.

Ao propor a discussão sobre o sentido e a importância da escola para os imigrantes que se estabeleceram na Região Colonial Italiana, procuramos 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, importa 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. Sendo assim, o presente trabalho aborda a dinâmica do processo escolar entre imigrantes e seus descendentes, estabelecidos a partir de 1875 na Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul. Como eixo principal de investigação está a compreensão da importância, do sentido e da busca pela escola pública. Traz a lume as ações de famílias, comunidades, cônsules, congregações religiosas e autoridades públicas que, marcados por intensas relações de poder, atuaram em prol da escolarização. Ainda, problematiza a importância da escola pública vislumbrando as iniciativas em três modalidades: *escolas étnico-comunitárias, públicas e confessionais*.

Utilizando documentação diversificada como relatórios, fotografias, cartas, jornais, atas de inspeção e exame final, a análise considerou os pressupostos da “Nova História”, pelo viés da História Cultural. Conclui-se que a intensa dinâmica vivida em prol da escolarização na Região, construiu as bases do sistema escolar público atual nos municípios em estudo, o que denota a importância da escola, juntamente com a família e a religiosidade, na educação dos sujeitos.

1 – Tensionamentos: a importância da escola para imigrantes italianos e descendentes

No período de 1875, início da colonização até 1930, as iniciativas para a promoção da escolarização⁴ 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.

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 importantes⁵ 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

⁴ 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.” 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, p.78.

⁵ 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.

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 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 repensado⁶. 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, 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 aliçados 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 1869.⁷ Certamente não migraram para a

⁶ 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.

⁷ “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

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.

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 Isabel⁸, 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.

As antigas colônias rapidamente prosperaram e 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?

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

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.

⁸ Recenseamento da Colônia Conde d'Eu e Dona Isabel em 1883, Arquivo Histórico e Geográfico de Montenegro.

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 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 “[...] incontestável 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].”⁹ Marcílio (2005), Liebana (1999), Payer (1999), entre outros autores corroboram na afirmação da importância da escola para grupos de imigrantes italianos estabelecidos em outras regiões do Brasil.

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

⁹ 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.

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. 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. No entanto, paulatinamente, as iniciativas surgiram, afirmaram e propagaram a escolarização.

2 – Pela escola pública: o processo de escolarização na Região Colonial Italiana do RS

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 1930¹⁰, 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.

As escolas, denominadas italianas foram o resultado da ação das comunidades, principalmente nas zonas rurais ou das associações de mútuo socorro, especialmente nas zonas urbanas. Elas foram, de início, a alternativa

¹⁰ 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.

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. 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. 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.

Observando a legislação que orientou a ocupação das colônias existe o Regulamento de 1867 como normatizador da colonização. 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.

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 positivista¹¹, era centralizadora, autoritária e dispunha no Título IV, sobre as

¹¹ 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*

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).

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

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.

excede à quinta parte da receita total [...]”¹² 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.¹³ 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*.¹⁴ [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.”¹⁵ Muitos desses discursos, em defesa da educação pública, são encontrados nos relatórios dos intendentos dos municípios em estudo.

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*

¹² 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.

¹³ 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.

¹⁴ 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.

¹⁵ 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.

*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.*¹⁶ [grifos meus].

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 fabriqueiro¹⁷ 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 (2005), 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.

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).

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

¹⁶ Fundo Educação. AHMSA.

¹⁷ 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...).

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.

Portanto, 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.

Finalizando...

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.

Importante considerar que em 1910, Bento Gonçalves e em 1912, Caxias do Sul foram contemplados com a instalação de Colégios Elementares¹⁸. 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 escolares.

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, ao final dos anos de 1920, afirmavam-se no campo educacional regional as escolas confessionais e as escolas públicas municipais e estaduais, estruturando condições para a ampliação da escolarização, como o queriam os imigrantes e seus descendentes.

Referências:

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.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. *Conviver e sobreviver: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880 a 1920)*. Tese em História. São Paulo: USP, 2000.

¹⁸ 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.

CORSETTI, Berenice. *Controle e Ufanismo: a Escola Pública no Rio Grande do Sul*. Tese em Educação. Santa Maria: UFSM, 1998.

CORSETTI, Berenice. Controle e ufanismo - a escola pública no Rio Grande do Sul (1889 / 1930). In: *História da Educação*, ASPHE, vol.2, n.º 4, setembro de 1998a.

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, Rovílio. *Imigração Italiana no Rio Grande do Sul: vida, costumes e tradições*. 2ª. impressão revista. Porto Alegre: EST, 1974,1986.

DE BONI, Luís A. e COSTA, Rovílio. *Os italianos do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST / Caxias do Sul: UCS, 1979.

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

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.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GARDELIN, Mário; COSTA, Rovílio. *Colônia Caxias: origens*. Porto Alegre: EST, 1993.

GIRON, Loraine Slomp. Colônia Italiana e Educação. In: *Revista História da Educação*. Pelotas: UFPel, n.º 3, vol. 2, set. 1998.

GROSSELLI, Renzo M.. *Noi tirolesi, sudditi felici di Don Pedro II*. Porto Alegre: EST edições, 1999.

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

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.

PAYER, Maria Onice. *Memória da Língua. Imigração e Nacionalidade*. Tese em Lingüística. Campinas, São Paulo: Unicamp, 1999.

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.

TAMBARA, Elomar. *Positivismo e educação: a educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo*. Pelotas:UFPel, 1995.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: ed. Universidade São Francisco, 2005.

ZAGONEL, Carlos Albino. *Igreja e Imigração Italiana*. Porto Alegre: EST / Sulina, 1975.