Tesis de Doctorado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.

A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias (1875-1930).

Maschio, Elaine Cátia Falcade, Oliveira, Marcus Aurelio Taborda de, 1964- y Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduaçao em Educaçao.

Cita:

Maschio, Elaine Cátia Falcade, Oliveira, Marcus Aurelio Taborda de, 1964- y Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduaçao em Educaçao (2012). *A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias (1875-1930)* (Tesis de Doctorado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.

Dirección estable: https://www.aacademica.org/elaine.catia.falcade.maschio/2

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/pO6G/gSN

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ELAINE CÁTIA FALCADE MASCHIO

A ESCOLARIZAÇÃO DOS IMIGRANTES E DE SEUS DESCENDENTES NAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA, ENTRE TÁTICAS E ESTRATÉGIAS (1875-1930)

CURITIBA

2012

ELAINE CÁTIA FALCADE MASCHIO

A ESCOLARIZAÇÃO DOS IMIGRANTES E DE SEUS DESCENDENTES NAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA, ENTRE TÁTICAS E ESTRATÉGIAS (1875-1930)

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Drº. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira

CURITIBA

2012

Catalogação na Publicação
Aline Brugnari Juvenâncio – CRB 9ª/1504
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Maschio, Elaine Cátia Falcade
A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias (1875-1930) / Elaine Cátia Falcade Maschio. – Curitiba, 2012.
341 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira
Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

1. Imigrantes italianos – Escolarização. 2. Identidade étnica. 3. Imigrantes italianos – Curitiba (PR). 4. Escolas católicas. 5. Ensino – Nacionalização. I. Título.

CDD 370

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Tese de **ELAINE CÁTIA FALCADE MASCHIO** para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados: DR. MARCUS AURELIO TABORDA DE OLIVEIRA (Presidente), DRª CYNTHIA GREIVE VEIGA, DRª ELIANE MIMESSE PRADO, DRª LIANE MARIA BERTUCCI e DR. MARCUS LEVY BENCOSTTA (Membros Titulares) arguiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: "**A ESCOLARIZAÇÃO DOS IMIGRANTES E DE SEUS DESCENDENTES NAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA, ENTRE TÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE *ITALIANITÀ* E *BRASILITÁ* (1875-1930)".**

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIAÇÃO
DR. MARCUS AURELIO TABORDA DE OLIVEIRA		aprovada
DRª CYNTHIA GREIVE VEIGA		aprovada
DRª ELIANE MIMESSE PRADO		aprovada
DRª LIANE MARIA BERTUCCI		APROVADA
DR. MARCUS LEVY BENCOSTTA	Marcus Levy	aprovada

Curitiba, 3 de dezembro de 2012.

Paulo Vinicius B. Silva

Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Matrícula: 135[illegible]

Aos meus amados Enzo Francesco e Edilson.
Aos meus pais Acir e Adelair.
Ao meu irmão Heverton
Aos meus bisavós e avós,
imigrantes italianos e descendentes
que ajudaram a escrever esta e
muitas outras histórias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus, pela vida e pela possibilidade de recomeçar a cada novo dia.

Ao meu orientador Drº. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira que desde o curso de Mestrado acreditou e incentivou a produção de minhas pesquisas, agradeço pela sua acolhida, paciência, competência, leituras, correções e indicações nesses anos de orientação.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial aos professores da linha de pesquisa História e Historiografia da Educação.

Aos professores Drª. Cynthia Greive Veiga, Drª Eliane Mimesse Prado, Drº Marcus Levy Albino Bencostta e Drª Liane Maria Bertucci pelas valiosas contribuições e sugestões no momento da qualificação da tese.

A Universidade Federal do Paraná pela possibilidade de realizar minha formação profissional, desde a graduação no curso de Pedagogia até a conclusão deste curso de Doutorado.

Aos funcionários da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Arquivo Público do Paraná, do Círculo de Estudos Bandeirantes e do Arquivo Edgard Leuenroth, pela atenção, dedicação e disponibilidade de auxílio.

Aos colegas e amigos de Pós-Graduação que conheci nesta caminhada e aos amigos de longa jornada pelas conversas, sugestões, leituras, palavras de incentivo, trocas de ideias, enfim pelas amizades construídas e fortalecidas. A Rita pela revisão e ao amigo Fábio e Diego pela prestimosa ajuda na tradução dos documentos em língua italiana.

De modo muito especial agradeço à minha família, sem eles todo o esforço dedicado na elaboração desta tese não teria nenhum sentido.

Aos meus queridos pais e ao meu irmão agradeço pela incansável dedicação, amor, proteção e por me ajudarem a chegar até aqui.

Ao meu filho Enzo Francesco pela espera paciente nos momentos de minha ausência e por me ensinar que a vida só vale a pena quando se tem a quem amar.

Ao meu esposo Edilson por estar sempre ao meu lado, pela ajuda nos pequenos detalhes desta tese, pela compreensão, respeito, pelo seu incentivo constante.

A migração é lei da natureza.
O mundo físico, como o mundo humano
estão submetidos a esta força que move e mistura,
sem destruir, os elementos da vida,
que transporta organismos nascidos em um determinado lugar
e os semeia no espaço, transformando-os e aperfeiçoando-os
de modo a renovar em cada instante o milagre da criação.
Migram as sementes nas asas dos ventos,
migram as plantas de continente a continente, levadas
pelas correntes das águas, migram os pássaros e os animais e,
mais que todos, migra o homem
ora em forma coletiva, ora em forma isolada,
mas sempre instrumento daquela Providência que
preside e guia os destinos humanos.

Giovanni Battista Scalabrini

RESUMO

Esta tese analisa a constituição da escolarização entre imigrantes italianos e seus descendentes em Curitiba e nas colônias italianas dos seus arredores, criadas a partir do final do século XIX. Busca compreender a cultura escolar instituída nas instituições escolares públicas, étnico-comunitárias, italianas laicas e confessionais católicas. Como recorte temporal o estudo privilegiou o ínterim de dois períodos: 1875, ano que corresponde à chegada e instalação desses colonos em terras paranaenses com a fundação da primeira colônia italiana no Estado, a colônia Alexandra; e, 1930, momento em que se inicia no Brasil o processo de nacionalização. A maior parte da documentação foi consultada no Arquivo Público do Paraná. Foi possível conhecer as correspondências entre os colonos, professores, inspetores e as autoridades e os relatórios dos Secretários da Instrução Pública do Paraná. Em outros arquivos, como o Arquivo Edgard Leuenroth e o Círculo de Estudos Bandeirantes foi possível localizar as demais fontes como periódicos, fotos, atas, estatutos, cartas, anuários, estatísticas e relatórios. A vasta bibliografia sobre a imigração italiana no Brasil e no Paraná também foi utilizada para compreender a colonização e seus diversos aspectos. Como referencial teórico, a tese está fundamentada nas contribuições dos seguintes teóricos: Roger Chartier (1991) sobre os conceitos de *representação* e *apropriação*; Michel de Certeau (2007), o qual ajudou a compreender as *táticas* e *estratégias* dos imigrantes e das autoridades do ensino no processo de escolarização; Faria Filho (2007) que possibilitou a compreensão do termo *escolarização*; e Vinão Frago (2001-2008) que contribuiu para refletir sobre a *cultura escolar* como produto da escola e dos sujeitos em relação. A escola era visualizada como o lugar fundamental na formação das novas gerações, seja pela possibilidade de adaptação social, pela manutenção da cultura e língua do país de origem, pela possibilidade de formação de uma geração de católicos ou pela afirmação do estado/nação italiano e brasileiro. A escola que predominou no cenário escolar das colônias foi a pública. Em menor abrangência, a escola étnico-comunitária italiana e as escolas italianas laicas e confessionais católicas, foram evidenciadas como partes integrantes no processo de constituição da escolarização entre imigrantes italianos e descendentes na região de colonização italiana nas cercanias da cidade de Curitiba. Os imigrantes e seus descendentes prezavam pela manutenção da *italianità* e pela formação de uma nova geração de católicos, sendo efetiva a participação da comunidade italiana na organização da escolarização paranaense, o qual possibilitou inclusive ao elemento nacional, o acesso mais célere à escolarização pública. Por outro lado, essa participação da comunidade italiana em prol da escolarização trazia sérias ameaças ao projeto de nacionalização do Brasil, e no início da década de 1930, as escolas não poderiam deixar transparecer qualquer resquício de *italianità.* A partir deste período a escola pública foi reafirmada e as escolas étnicas extintas.

Palavras-chave: Escolarização. Colônias. Escola Pública. Italianidade. Escola Católica.

RIASSUNTO

Questa tesi analizza la costituzione della scolarizzazione tra gli immigrati italiani e loro discendenti che se stabilirono a Curitiba e colonie italiane dei suoi dintorni, esistenti dalla fine del XIX secolo. Vuole capire la cultura scolastica creata nelle istituzione educative, sia quella pubblica, la ètnico-comunitaria, la secolare italiana e la confessionale cattolica. Come spazio di tempo lo studio ha privilegiato il periodo tra due anni: 1875, anno che corrisponde all'arrivo e installazione dei immigrati nelle terre del Paraná con la fondazione della prima colonia italiana in questo stato, la Colonia Alexandra; e 1930, momento in cui si comincia nel Brasile il processo di nazionalizzazione. La maggior parte della documentazione è stata consultata presso l'Archivio Pubblico del Paraná. È stato possibile conoscere le lettere scambiate tra coloni, insegnanti, ispettori e le autorità e anche i rapporti dei Segretari della Pubblica Istruzione del Paraná. In altri archivi, come l'Archivio Edgard Leuenroth e quello del Círculo de Estudos Bandeirantes è stato possibile trovare altre fonti come periodici, fotografie, verbali, statuti, lettere, annuari, statistiche e raporti. La vasta bibliografia sull'immigrazione italiana nel Brasile e nel Paraná è stata anche utilizzata per capire la colonizzazione e suoi diversi aspetti. Come riferimento teorico, la tesi si basa sui contributti dei teorici che seguono: Roger Chartier (1991) e suoi concetti di *rappresentanza* e di *appropriazione*; Michel de Certeau (2007), che ha aiutato a capire le *tattiche* e le *strategie* degli immigrati e delle autorità scolastiche nel processo di scolarizzazione; Faria Filho (2007) che ha permesso la comprensione del significato di *scolarizzazione*; e Vinão Frago (2001-2008) che ha contribuito a riflettere sulla *cultura scolastica* come prodotto della scuola e dei soggetti in relazione. La scuola era visualizzata come il luogo chiave nella formazione delle nuove generazioni, sia per la possibilità di adattamento sociale, per la manutenzione della cultura e lingua del paese d'origine, per la possibilità di formare una generazione di cattolici o per l'affermazione del stato/nazione italiano e brasiliano. Il modello che ha prevalso in ambito scolastico nelle colonie è stato la scuola pubblica. In misura minore, le scuole ètnico-comunitarie e secolari italiane, come le confessionali cattoliche sono state percepite come parti integranti del processo di costituzione della scolarizzazione tra gli immigrati italiani e loro discendenti nella zona di colonizzazione creata nei dintorni della città di Curitiba. I immigrati e loro discendenti volevano la manutenzione dell'italianità e la formazione di una nuova generazione di cattolici, essendo vera la partecipazione della comunità italiana nella organizzazione della scolarizzazzione paranaense, fatto che ha permesso anche all'elemento nazionale un accesso più effetivo alla scuola pubblica. Inoltre, questa participazione della comunità italiana a favore della scolarizzazione minacciava el progetto di nazionalizzazione del Brasile, e nel inizio del decennio di 1930, le scuole non potevano evidenziare nessuna traccia d'Italianità. Dopo questo periodo la scuola pubblica è stata reafermata e le scuole etniche scomparse.

Parole-chiavi: Scolarizzazione. Colonie. Scuola Publica. Italianità. Scuola Cattolica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – MAPA COM A LOCALIZAÇÃO DAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA – 1906.....61

FIGURA 2 – DIVISÃO DOS LOTES URBANOS DA COLÔNIA SANTA MARIA DO NOVO TYROL DA BOCA DA SERRA EM 1886.....209

FIGURA 3 – ESPAÇO EXTERNO E INTERNO DA CASA ESCOLAR DA EX-COLÔNIA ALFREDO CHAVES A PARTIR DA DÉCADA DE 1910.....214

FIGURA 4 - ESCOLA PÚBLICA DA EX-COLÔNIA ALFREDO CHAVES NAS DÉCADAS DE 1910 E 1920.....215

FIGURA 5 – LIÇÃO 11 DO SILABÁRIO ESCRITO PELO PROFESSOR ITALIANO GIOVANNI BAPTISTA MARCONI – 1879.....237

FIGURA 6 – PRÉDIO QUE SEDIAVA A *SOCIETÀ ITALIANA DI BENEFICENZA GIUSEPPE GARIBALDI* E A *SCUOLA REGINA MARGHERITA* – INÍCIO DO SÉCULO XX.....263

FIGURA 7 - ALUNOS E PROFESSORES EM FRENTE A *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* DE CURITIBA – FINAL DO SÉCULO XIX.....271

FIGURA 8 – IMAGEM DE UMA DAS QUERMESSES REALIZADAS NOS FUNDOS DA *SOCIETÀ GIUSEPPE GARIBALDI* – INÍCIO DO SÉCULO XX.....272

FIGURA 9 – ALUNOS DA *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* EM FRENTE AO “PALÁCIO GARIBALDI” – 1916.....277

FIGURA 10 - CASA QUE ABRIGAVA A *SOCIETÁ DANTE ALIGHIERI* E SUA ESCOLA EM FRENTE À PRAÇA ZACARIAS – DÉCADA DE 1920.....278

FIGURA 11 – *SCUOLA ITALIANA SANTO ANTONIO* JUNTO À *SOCIETÀ ITALIANA CRISTOFORO COLOMBO*.....284

FIGURA 12 - DIPLOMA QUE PERTENCIA AO ALUNO GIOVANNI BATTISTA LOVATO – 1910.....285

FIGURA 13 - ESCOLA ITALIANA CATÓLICA DA COLÔNIA DE SANTA FELICIDADE - 1904.....301

FIGURA 14 – NOVA SEDE DO COLÉGIO SANTO ANTONIO RECÉM-CONSTRUÍDA – 1916.....303

FIGURA 15 - ESCOLA ITALIANA CATÓLICA DE ÁGUA VERDE – 1913.....305

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – MODALIDADES ESCOLARES QUE COMPUNHAM A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA.....24

QUADRO 2 - RELAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NAS COLÔNIAS ITALIANAS DO LITORAL PARANAENSE.....57

QUADRO 3 - A CONSTITUIÇÃO DAS COLÔNIAS ITALIANAS AGRÍCOLAS DOS ARREDORES DE CURITIBA.....62

QUADRO 4 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1878 A 1915.....133

QUADRO 5 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1816 A 1931.....138

QUADRO 6 - RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS ITALIANAS ENTRE OS ANOS DE 1918 A 1931.....153

QUADRO 7 - CLASSIFICAÇÃO DOS AGENTES DA FISCALIZAÇÃO ESCOLAR DO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1876 A 1917.....167

QUADRO 8 - RELAÇÃO DOS OBJETOS SOLICITADOS PELO PROFESSOR ANTONIO JOSÉ DE SOUZA GUIMARÃES DA COLÔNIA ALFREDO CHAVES....200

QUADRO 9 - RELAÇÃO DOS OBJETOS SOLICITADOS PELO PROFESSOR GIOVANNI BAPTISTA MARCONI DA COLÔNIA NOVO TYROL.....218

QUADRO 10 - MOBILIÁRIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS EM 1907.....222

QUADRO 11 - MATERIAIS SOLICITADOS PELA PROFESSORA MARGARIDA ZARDO DE MIRANDA DA COLÔNIA SANTA FELICIDADE.....230

QUADRO 12 – RELAÇÃO DOS UTENSÍLIOS SOLICITADOS PELAS PROFESSORAS AMÉLIA PICHET DA SILVEIRA E NATAHIR PEREIRA DAS ESCOLAS DE ÁGUA VERDE E COLÔNIA DANTAS EM 1930.....230

QUADRO 13 - INVENTÁRIO DOS LIVROS EXISTENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ITALIANAS ENTRE OS ANOS DE 1922 A 1927.....244

QUADRO 14 – A COMUNIDADE ITALIANA NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1895 A 1913.....257

QUADRO 15 - NÚMERO DE MATRÍCULAS NA *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* ENTRE OS ANOS DE 1900 A 1927.....274

QUADRO 16 - MAPA DE MATRICULA DOS ALUNOS QUE FREQUENTAVAM A *SCUOLA ITALIANA SANTO ANTONIO* EM 1910.....282

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – NÚMERO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS CRIADAS E PROVIDAS NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1894 A 1914.....109

TABELA 2 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS PROMÍSCUAS DAS COLÔNIAS ENTRE 1899 A 1907.....118

TABELA 3 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS FEMININAS ENTRE 1899 A 1907.....121

TABELA 4 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS MASCULINAS ENTRE 1899 A 1907.....131

TABELA 5 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS E QUE APRENDERAM A LER DURANTE O ANO LETIVO.....147

TABELA 6- NÚMERO DE MATRÍCULAS, APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NAS COLÔNIAS.....150

TABELA 7 – RELAÇÃO DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS ITALIANAS VISITADAS PELO INSPETOR FEDERAL EM 1922.....160

TABELA 8 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS DAS COLÔNIAS E QUE APRENDERAM A LER DURANTE O ANO LETIVO.....161

TABELA 9- NÚMERO DE MATRÍCULAS, APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS.....162

TABELA 10 - CADERNOS PRODUZIDOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1923 A 1926.....232

SUMÁRIO

I**NTRODUÇÃO**.....14

1 – **A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS ITALIANAS DO ESTADO DO PARANÁ: PRIMEIRAS INICIATIVAS**.....42
1.1-A colonização e os indícios de escolarização pública nas colônias italianas do litoral.....47
1.2 – As colônias italianas nos arredores de Curitiba.....58
1.3. A escolarização nas colônias italianas nos arredores de Curitiba: as escolas públicas e particulares.....71
1.4. Iniciativas escolares étnico-comunitárias nas colônias italianas de Curitiba.....88

2 - DAS AGRURAS DA ESCOLARIZAÇÃO ÀS PRIMEIRAS CAMPANHAS DE NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO.....102
2.1 – A difícil tarefa de prover e manter as escolas públicas nas colônias.....108
2.2 – Padronizar a escola primária: estratégias de nacionalização do ensino.....135
2.3 – As Escolas Subvencionadas Federais nas colônias italianas.....151

3 - VESTÍGIOS DE UMA CULTURA ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ITALIANAS......165
3.1 – Sujeitos escolares, conflitos e interações étnicas na constituição da escolarização pública das colônias.....170
3.2 – Representações de infância e escola: as funções da escolarização.....190
3.3 – Tempos escolares nas escolas públicas das colônias italianas.....199
3.4 – Os espaços e a materialidade da escolarização pública nas colônias italianas.....207
3.5 – Livros para o ensino da língua portuguesa nas colônias: forjando a *brasilità*.....233

4 - ESCOLARIZAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICA: A ESCOLA LAICA E A ESCOLA CATÓLICA ITALIANA EM CURITIBA.....248
4.1 – O associativismo italiano em Curitiba: a educação laica e a defesa da *italianità*.....252
4.2 – O associativismo italiano na ex-colônia Alfredo Chaves: a escola entre a italianidade e a catolicidade.....279
4.3 – A escolarização católica nas colônias: escolas paroquiais e escolas mantidas pelas congregações religiosas femininas.....287
4.4 – Entre estratégias e táticas, a primeira nacionalização das escolas italianas.....306

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....315

REFERÊNCIAS.....319

INTRODUÇÃO

Falar sobre a imigração italiana e dos aspectos que a cercam, não é para mim apenas lançar mão da compreensão de um momento histórico vivido pelo Brasil nos séculos XIX e XX. Estudar a imigração italiana no Brasil, e especialmente no Paraná, significa compreender minha própria herança. E é assim, movida pela paixão e pelo rigor da pesquisa histórica que a tessitura deste trabalho foi composta.

Sou descendente de imigrantes italianos, tanto pela parte do meu pai como de minha mãe. A família do meu bisavô paterno chegou primeiro ao Brasil. Carolo Falcade desembarcou do vapor France no Porto de Santos com sua esposa e quatro filhos no ano de 1888. Ele foi recrutado junto com outras famílias italianas pelo Barão de Serra Negra para trabalhar na colônia de Rio das Pedras, no interior de São Paulo.[1] Como algumas regiões do Sul do Brasil, no final do século XIX, o interior daquele estado começava a receber italianos que ali se instalavam para o trabalho nas fazendas de cana de açúcar e café.[2]

Segundo as lembranças dos meus familiares, eles viveram poucos anos naquela localidade de Rio das Pedras, e neste período, Carolo Falcade conheceu a família de Giovanni Strapasson, da qual descende meu bisavô materno. Giovanni, a esposa e seus três filhos, desembarcaram do vapor Las Palmas no Porto de Santos em maio de 1892.[3] Giovanni Strapasson também permaneceu por pouco tempo no interior paulista. Como havia vínculos familiares no Paraná, rumou com sua família para Curitiba e estabeleceu-se em uma colônia nos seus arredores: a colônia de Alfredo Chaves.

A distância das colônias localizadas nos dois estados não impediu a comunicação entre as famílias, que ocorria por meio de cartas.[4] Nestas, a família de Giovanni Strapasson fazia referência às condições favoráveis da colônia paranaense

---

[1] SÃO PAULO. **Memorial do Imigrante**. Livro nº 16, p. 105, 1888.

[2] *Confer.:* Sobre o assunto ver: HUTTER, Luci Maffei**. Imigração italiana em São Paulo (1880 – 1889).** São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros – USP, 1972; ALVIM, Zuleica. Brava Gente. São Paulo: Brasiliense, 1986.

[3] SÃO PAULO. **Memorial do Imigrante**. Livro nº 34, p. 34, 1892.

[4] Não foi possível acessar a materialidade destas cartas. Depois de instalar-se em Alfredo Chaves no final do século XIX, a maioria dos membros da família Falcade retornou ao interior de São Paulo, residindo em Piracicaba, Campinas e Jundiaí. Só permaneceram em definitivo no Paraná, quando regressaram a este estado na década de 1940. Nessas idas e vindas, possivelmente esse material tenha sido extraviado. Portanto, essas informações foram guardadas unicamente na memória da nossa família.

de Alfredo Chaves. De acordo com Giovanni, havia naquela localidade lotes extensos e muitas expectativas de progresso rápido no trabalho com a agricultura em terras próprias. Por meio daquelas cartas, inúmeros convites foram feitos à família de Carolo Falcade para deixar as terras paulistas e instalar-se naquele núcleo colonial ainda em crescimento.

Neste mesmo período, o Paraná já havia iniciado a imigração italiana com a fundação das primeiras colônias localizadas no litoral do estado e nos arredores da Capital de Curitiba. Entretanto, o intuito da política imigratória paranaense, diferente da de São Paulo, era estabelecer a agricultura de subsistência, calcada na pequena propriedade. Em São Paulo, especificamente, nas fazendas, os imigrantes estavam reduzidos à obediência e a propriedade dos fazendeiros.

Foi assim, que no ano de 1895, Carolo Falcade e sua família trocaram o trabalho nas fazendas de cana de açúcar do Barão de Serra Negra no interior de São Paulo, para o trabalho agrícola e a produção de gêneros alimentícios na colônia de Alfredo Chaves nos arredores da cidade de Curitiba, no Paraná.

Esse retorno ao passado familiar não consiste apenas em ilustrar um percurso comum entre os imigrantes no Brasil do final do século XIX. Ele ajuda a justificar o meu interesse pelo objeto desta pesquisa: a escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes na cidade de Curitiba.

Como descendente de *contadini* (camponeses) provenientes das províncias de Treviso e Belluno – região do Vêneto, Itália - convivi em meus anos de infância e adolescência em meio a essas histórias/memórias familiares. Por meio delas, foram caracterizando-se aspectos do cotidiano de uma família de imigrantes italianos. Eles contavam sobre as dificuldades e expectativas em torno do trabalho com a terra; das relações familiares entre pais, filhos, *nonni* (avós); das relações de gênero; da forte devoção religiosa católica; e das precárias condições da infância voltada para o trabalho, privados de muitos bens, como: roupas, sapatos, brinquedos e até mesmo da escola.

Quanto ao tempo escolar da infância, duas representações se evidenciavam nessas lembranças. A primeira reportava-se à escola como um lugar importante, no entanto, restrito. A vida escolar da infância aparecia como um *flash,* evidenciava uma passagem rápida pela escola. Esse curto período de vivência no universo escolar era marcado por muitas dificuldades: pela distância e pelas formas de

locomoção que comprometiam a chegada até a escola, pela aprendizagem lenta devido aos poucos recursos pedagógicos e o entendimento do idioma nacional, e pela necessidade de ajudar a família no trabalho com a lavoura.

A segunda representação presente nestas histórias/memórias remetia ao entendimento da escola como um lugar fundamental na formação das crianças e de adaptação social. Atribuía-se a ela, inclusive à sua frequência completa ao ciclo mínimo de estudos, a possibilidade de adaptação econômica e social das famílias estrangeiras no território brasileiro.

Cabe enfatizar que essa última representação referenciava a escola como o lugar legítimo da socialização da infância e da adolescência. Como sujeitos sociais, crianças e adolescentes necessitavam de tratamento particular, separado de outros lugares formativos. A escola como instituição autônoma, se configurava como o lugar mais apropriado para a formação humana.

Como professora e pesquisadora da História da Educação surgiu o interesse em compreender a escolarização nas colônias italianas e essas representações sobre a educação escolar entre os colonos imigrantes. Questionei-me como teria sido o processo de alfabetização entre os meus familiares imigrantes e tantos outros que se estabeleceram na colônia italiana de Alfredo Chaves no final do século XIX e início do século XX.

Com o intuito de responder essa questão escrevi a minha dissertação de mestrado, tendo como foco a constituição da escolarização primária dos imigrantes italianos e seus descendentes estabelecidos em quatro colônias no Paraná: a de Alfredo Chaves, Antonio Prado, Presidente Faria e Eufrásio Correa - as quais correspondem atualmente ao município de Colombo, região metropolitana de Curitiba.[5]

Neste estudo preliminar do mestrado, constatei que a reivindicação pela escola pública primária estava, junto à construção da igreja e do cemitério, entre as primeiras solicitações dos imigrantes perante o governo no período de instalação dos lotes. Percebi, conforme as memórias familiares, que a escola era valorizada e reivindicada muito embora fossem trabalhadores rurais e tivessem pouco acesso a

[5] Dissertação de mestrado intitulada **A constituição do processo de escolarização primária no município de Colombo – Paraná (1882-1912)** defendida em 2005 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

ela, já que boa parte do tempo da infância e da adolescência era dedicada ao trabalho com a família nas terras.

Além disso, a escola pública se apresentou predominante no cenário escolar desses núcleos coloniais - ainda que outras iniciativas escolares tenham sido organizadas, como a escola étnica italiana e a escola confessional católica – pois, acreditavam na escola como um lugar de aprendizagem do idioma nacional e consequentemente, de adaptação na nova sociedade. Eles também consideravam a preferência ao ensino público, pela vantagem em despender poucos investimentos por esse benefício já que teriam em vistas outras preocupações no âmbito financeiro. Assim, as reivindicações entre os imigrantes e seus descendentes pela escola pública auxiliaram também na expansão da escolarização primária no Paraná, atendendo inclusive a população nacional.

Ao finalizar o trabalho de mestrado, verifiquei que ainda havia uma vasta possibilidade de documentos sobre a escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes no Paraná. Fontes que ainda não tinham sido exploradas. Observei também, naquele momento e, ainda hoje, a existência de poucas produções historiográficas do mesmo teor. Essa constatação demonstrou a necessidade de analisar esse campo empírico com maior dedicação. Portanto, muitas perguntas ainda precisavam ser respondidas.

Motivada pelo interesse pessoal em compreender a educação escolar entre esse grupo específico de imigrantes: os italianos; pela carência de produções no campo da História da Educação paranaense que se debruçasse sobre essa temática pelo viés histórico; pela possibilidade documental e por inúmeros questionamentos pendentes, busquei nesta tese de doutorado dar continuidade e ampliar as minhas investigações iniciadas no mestrado. Assim, optei por investir e complementar a temática com a análise da escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes numa abrangência mais ampla, tendo como problemática a compreensão do processo de escolarização da infância nas primeiras colônias italianas de Curitiba.[6]

[6] Em muitos documentos encontram-se as expressões “colônia” ou “núcleo colonial” para designar as localidades que abrigavam o contingente imigrante italiano no Paraná. Cumpre notar que normalmente, no início da fundação dos núcleos o número de famílias não chegava a 300 indivíduos contabilizando inclusive as crianças. As colônias, ao contrário, eram compostas por vários núcleos coloniais e por mais de 1000 indivíduos, como o exemplo da Colônia Nova Itália, composta por 12

Apesar de não se caracterizar como a etnia de maior predominância no estado, o Paraná recebeu em meados do século XIX um significativo contingente de imigrantes italianos. A inserção dessas famílias naquele momento caracterizava iniciativas isoladas. A entrada significativa de imigrantes desta etnia no estado, só veio a ocorrer a partir do ano de 1875. A partir deste momento, um número maior de imigrantes italianos foi introduzido nas terras paranaenses dando início ao processo de formação de colônias compostas por esta etnia.

Na Itália, principalmente do Norte e do Nordeste do país, a partida de milhares de famílias possibilitava o esvaziamento do território marcado pelo inchaço populacional. A imigração amenizava as péssimas condições de sobrevivência do camponês, consequência dos altos impostos e baixo preço dos gêneros alimentícios produzido por esses pequenos proprietários.

Entre os imigrantes italianos não havia uma única razão para deixarem o país de origem, mas uma série de fatores acarretava a vinda desses europeus para a América. Cabe destacar que dentre os fatores que impulsionaram a imigração europeia para o Brasil, principalmente a dos italianos, era a aparente vantagem de tornar-se, em poucos anos, donos de um sítio de dimensões em média bem maiores do que eles possuíam na pátria de origem. A concessão de lotes para o cultivo agrícola, principalmente pela política de subsistência dos estados do Sul por meio da agricultura familiar, garantia ao colono a posse da propriedade. Essa possibilidade preconizou a vinda de milhares de imigrantes para o Brasil, principalmente aqueles que queriam dar continuidade ao trabalho com a terra na condição de pequenos proprietários.[7]

Desse modo, diferente da colonização italiana que se estabeleceu nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo, onde as levas de imigrantes acabaram se concentrando em regiões específicas, no Paraná, a colonização italiana foi dispersa. Caracterizo nesta tese quatro modos pelos quais os imigrantes italianos colonizaram a região de Curitiba e seus arredores: 1) famílias e

---

núcleos, 529 lotes e 2.318 indivíduos. As regiões pesquisadas compunham localidades com um pequeno contingente de indivíduos imigrantes, mesmo assim, optei neste estudo por utilizar tanto a expressão "colônia" como a expressão "núcleo colonial", para designá-las. PARANÁ. Relatório apresentado à Assembléia Legislativa do Paraná no dia 16 de fevereiro de 1880 pelo Presidente da Província Dr. Manoel Pinto de Souza Dantas Filho. Curytiba, Typ. Perseverança, 1880.

[7] *Confer.* FRANZINA, Emílio. **A grande emigração:** o êxodo dos italianos do Vêneto para o Brasil. Tradução: Edilene Toledo e Luigi Biondi. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

indivíduos que se instalaram no centro de Curitiba e ali desenvolveram o comércio, exercendo profissões liberais ou dedicando-se ao trabalho operariado; 2) famílias que compraram lotes em núcleos coloniais nos arredores da capital, compostos predominantemente por outras etnias; 3) famílias que compraram terras de proprietários particulares; e 4) famílias que adquiriram lotes em núcleos coloniais criados pelo governo para acolher exclusivamente imigrantes desta etnia - com um tempo garantido para quitar as despesas com a viagem, os instrumentos agrícolas e seus lotes.[8]

Neste sentido, o presente trabalho não se propõe a investigar a escolarização entre os imigrantes italianos no Paraná na sua totalidade, por entender que esses estão dispersos em diversas localidades do estado. Tal fato exigiria outras escolhas no encaminhamento metodológico da pesquisa.

Busquei contemplar Curitiba e os seus arredores, onde foram instituídas as primeiras colônias compostas por italianos: Antonio Rebouças, Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Dantas (Água Verde), Santa Felicidade e Alfredo Chaves. Essas foram criadas no decorrer do ano de 1878, momento em que o cenário do planalto Curitibano se modificava com a vinda de inúmeras famílias desta etnia, reimigradas do litoral paranaense.[9]

Com o objeto de estudo e o espaço delimitados, a definição do recorte temporal desta pesquisa se pautou no intervalo de duas políticas governamentais, são elas: o início da colonização italiana no Paraná no ano de 1875, e o das políticas de nacionalização brasileira a partir da década de 1930. O ano inicial contemplado corresponde à chegada e instalação desses colonos em terras paranaenses com a fundação da primeira colônia italiana do estado, a colônia Alexandra.

---

[8] Segundo documentos juntos ao Arquivo Público do Paraná, do ano de 1853 até 1917 foram criados em todo o Paraná 17 núcleos coloniais que abrigaram imigrantes italianos.

[9] Optei por contemplar neste estudo as cinco colônias italianas fundadas no ano de 1878, por corresponderem às primeiras colônias italianas do Estado. Tendo em vista este critério, ficaram de fora desta pesquisa, ainda que estejam localizados nos arredores da cidade de Curitiba, os núcleos italianos: Mendes Sá (1883), Santa Gabriela (1886), Presidente Faria (1886), Maria José (1887), Eufrásio Correia (1888), Balbino Cunha (1889) e Dona Mariana (1889). Por outro lado, não deixei de lançar mão nesta pesquisa do processo escolar das primeiras colônias italianas localizadas nas zonas litorâneas. Como será possível ver no capítulo 1, antes de se deslocarem para Curitiba e formarem as colônias nos seus arredores, os imigrantes foram instalados em colônias no litoral do estado. Contudo, permaneceram por lá um curto período. Neste ínterim, algumas escolas foram organizadas para atender o imigrante italiano. Posteriormente com a retirada dos colonos e a transferência total daquele contingente, algumas escolas coloniais foram fechadas, outras continuaram a atender os poucos descendentes de famílias italianas remanescentes.

O recorte temporal final - o ano de 1930 - foi estabelecido porque deparei-me com uma lacuna documental a partir deste período. Ao contrário do que verifiquei até o ano de 1930 - em que localizei uma concentração documental considerável - entre os anos de 1930 a 1938 há um hiato na documentação consultada. Além disso, embora reconheça que o processo de nacionalização compulsória do estrangeiro, e consequentemente, do ensino no Brasil, culminado com o Decreto-Lei Federal nº 406 de 04 de maio, conhecido como "Lei da Nacionalização"[10], tenha encerrado compulsóriamente todas as iniciativas escolares étnicas, as campanhas de nacionalização lançadas ainda no início da década de 1930 efetuaram o encerramento da participação do elemento estrangeiro no processo de constituição da escolarização.

A comunidade italiana muito contribuiu para a expansão da escolarização junto à comunidade nacional, mas no momento caracterizado por uma política centralizada nos ideários nacionalistas, nenhuma participação da comunidade italiana (e de outros estrangeiros) na organização do ensino escolar paranaense foi tolerada pelo governo, o qual agiu com sanções e proibições.

A partir da experiência do mestrado verifiquei que a educação escolar, ainda que marcada pelas dificuldades de acesso, aprendizagem e permanência esteve presente desde as primeiras reivindicações entre os imigrantes italianos no momento de instalação nas colônias. Busquei saber se nas demais localidades paranaenses que abrigaram famílias italianas, a constituição da escolarização teria se dado da mesma forma ou trilhado caminhos diferentes.

Desse modo, outras inquietações provocaram a pesquisa e merecem ser aqui expressas:

1. Como esses imigrantes, vindos para o Brasil com expectativas de organizar uma vida nova, presumem a necessidade de escolas?
2. Que motivações são lançadas para a reivindicação do ensino? Quem ou o que os mobilizava?

[10] Este decreto, concebido em pleno Estado Novo, exigia principalmente no âmbito educacional, o ensino da língua nacional em todas as escolas, principalmente nas colônias; proibia a circulação de qualquer material estrangeiro; permitia que a regência nas escolas fosse feita somente por brasileiros natos; proibia o ensino do idioma estrangeiro a menores de 14 anos e decretava o fechamento das escolas estrangeiras no país. BRASIL. Decreto Federal 406, de 4 de maio de 1938. Coleção das leis do Brasil, 1938, p.172.

3. Qual a resposta do estado aos anseios da escolarização entre os imigrantes e seus descendentes, uma vez que este não demonstrava preocupação com o ensino local e considerava a população imigrante inferior?
4. Que escolas foram instituídas nas colônias?
5. Como essas escolas foram organizadas? Que cultura escolar foi constituída?
6. Como esses imigrantes e posteriormente seus descendentes consolidaram as reivindicações pela escola? Qual a participação desta etnia na constituição da escolarização paranaense?
7. Como a escola serviu para manifestar ou suprimir a *italianità*?
8. Como a escolarização foi conformada quando o estado assumiu e controlou o ensino em todo o território nacional, inclusive nos núcleos coloniais, por meio das primeiras legislações de nacionalização? O que aconteceu com as escolas?

Para responder essas questões recorri mais uma vez às fontes, aos indícios, às pistas deixadas pelo passado para aproximar-se das respostas plausíveis. Michel de Certeau afirma que "em História tudo começa pelo gesto de *separar*, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira".[11] Portanto, a História não nos é dada a ler, sem antes perpassar pela interpretação de quem elabora o seu enredo através da narrativa. Desse modo, essa escrita é composta por escolhas, olhares, expectativas e perguntas. Para tanto o trabalho com as fontes foi indispensável à construção desta narrativa.

E foi assim que as fontes foram inventariadas, separando, reunindo, transformando-as em documentos. Elas se constituem de registros pouco explorados no que se refere à análise histórica e possibilitam estabelecer uma narrativa sobre a dinâmica da escolarização.

Foram consultados os acervos de arquivos públicos e particulares. No Paraná, a pesquisa centrou nos acervos da Biblioteca Pública do Estado, da Casa da Memória de Curitba e principalmente no acervo documental do Departamento de

[11] CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2ª ed., 2008, p. 81.

Arquivo Público do Paraná.[12] Nesta última instituição foi pesquisada a coleção denominada *Correspondência do Governo* distribuída em mais de 2.300 livros encadernados. Nesses livros, foi possível encontrar ofícios e requerimentos que informam um universo bastante amplo da organização escolar: abaixo assinados, relatórios dos professores e inspetores escolares, solicitações diversas, mapas de frequência, termos de exames e visitas, nomeações, pedidos de licença, inventários, lista de materiais e livros escolares. Em São Paulo, o acervo pesquisado foi o do Arquivo Edgard Leuenroth, na Unicamp, especificamente o Fundo denominado *Imigração Italiana*. Nesse foram localizados documentos publicados na Itália que dizem respeito a: livros, artigos, relatórios consulares, periódicos, boletins e anuários estatísticos.[13]

Destarte, a leitura das fontes a partir dos questionamentos acima expostos foi realizada mediante o entendimento das relações entre "o prescrito e o realizado" na escolarização. Considerando a contribuição de Michel de Certeau[14], entendo que a escola não é ordenada unicamente pelas determinações, normas ou regras prescritas. Por meio das ações dos sujeitos, dos seus *usos* e *consumos,* a escola é capaz de produzir outros sentidos culturais. Portanto, muito mais do que reproduzir as prescrições, a escola e os sujeitos nela inseridos, atuam na produção de cultura, isto é, na produção de culturas escolares.

Segundo Marcus Aurélio Taborda de Oliveira e Sidmar dos Santos Meurer[15] antes da renovação historiográfica experimentada pela historiografia da educação brasileira a partir da década de 1980, as fontes documentais de cunho legislativo eram tomadas "como uma dimensão conspiratória ou, no mínimo, unilateral". Após esse momento, um novo olhar foi lançado, passando a entender essa legislação como uma expressão das relações de força, portanto, de prescrições que eram oriundas de disputas. Tornou-se então necessário ao historiador compreender como

---

[12] *Confer*. http://www.arquivopublico.pr.gov.br/.
[13] *Confer*. AEL. **Guia 2009 do Arquivo Edgard Leuenroth**. 2ª ed. Campinas: Unicamp, 2009. p. 291; Site: http://www.ifch.unicamp.br/ael.
[14] CERTEAU, 2008, op. cit. p. 93.
[15] TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; MEURER, Sidmar dos Santos. Tensões entre o prescrito e o realizado na escolarização paranaense na década inicial do século XX: experiências de professores primários a partir da análise dos relatórios da instrução pública. In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio (Org.) **Cinco estudos em História e Historiografia da Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 69.

essas prescrições foram apropriadas e na experiência escolar informaram outros modos de fazer.

Desse modo, entendo que a legislação (da qual se inscreveu como fonte predominante nesta pesquisa) prescreve e normatiza a organização escolar por meio de *representações,* e que as culturas escolares são produzidas na medida em que as prescrições são apropriadas - através dos *usos*, *consumos, estratégias* e *táticas* – assumindo por vezes, outros significados.

Por isso, à medida que as fontes proporcionavam adentrar na escolarização e verificar como as prescrições foram apropriadas, efetuei então a análise da cultura escolar ali produzida. De outro modo, quando as fontes não possibilitaram o entendimento das práticas produzidas no interior da escola, a análise da escolarização se pautou na prescrição dessas práticas. Entretanto, mesmo consciente da distância entre o prescrito e o realizado, esses dois modos não se apresentam isolados um do outro, pelo contrário, eles se interdependem para tornarem-se operantes.

Lançando mão do *corpus* documental, observei que a escola foi constantemente reivindicada e organizada nos primeiros anos da instalação nas colônias pelos imigrantes italianos e seus descendentes[16] e, com muito vagar, implementada pelo governo. Assim, percebi uma efetiva participação da comunidade italiana na organização da escolarização paranaense pressionando o estado na oferta do ensino público. Além desse intento, a participação da comunidade italiana foi evidenciada também na constituição de escolas particulares (comunitárias), étnicas laicas e confessionais católicas. Escolas que se prestaram ao atendimento simultâneo de italianos (imigrantes e descendentes), brasileiros e, em alguns casos, outros grupos étnicos.

O quadro abaixo apresenta as modalidades escolares que compuseram a escolarização dos imigrantes italianos e de seus descendentes em Curitiba e nas colônias nos seus arredores:

[16] Por descendentes entendo aqueles indivíduos que nasceram no Brasil desde a primeira geração até o momento que encerra essa investigação em 1938. Portanto, considero descendentes, desde os filhos diretos de pais imigrantes, àqueles filhos de indivíduos já nascidos no Brasil.

Modalidades	Idioma	Alunos	Manutenção
Escolas Particulares (Étnico-Comunitárias)	Italiano/ Português	Italianos, brasileiros, por vezes outras etnias.	Em parte pelos professores de origem italiana ou brasileira e pelos pais dos alunos.
Escolas Subvencionadas (Públicas)	Italiano/ Português	Italianos, brasileiros, por vezes outras etnias.	Em parte pelos professores de origem italiana ou brasileira, pelos pais dos alunos e pelo governo paranaense.
Escolas Efetivas (Públicas)	Português	Italianos, brasileiros, por vezes outras etnias.	Pelo governo paranaense.
Escolas Italianas (Laicas)	Italiano	Italianos.	Em parte por professores de origem italiana, pelos pais dos alunos, por associações italianas de mútuo socorro e pelo governo paranaense e italiano.
Escolas Italianas (Católicas)	Italiano/ Português	Italianos, brasileiros, por vezes outras etnias.	Em parte pelas Congregações religiosas, pelos pais dos alunos, pelo governo paranaense e italiano.

QUADRO 1 – MODALIDADES ESCOLARES QUE COMPUNHAM A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir de dados contidos nos Ofícios e Requerimentos de 1878 a 1930.

Relembro que as questões defendidas no mestrado permanecem nesta tese em dimensões mais amplas. Desse modo, apresento a seguir quatro hipóteses sustentadas por este estudo:

1. Os imigrantes italianos instalados nas localidades aqui analisadas concebiam a escola como um lugar importante. Eles reconheciam a necessidade de sua reivindicação junto ao governo porque visualizavam nela uma possibilidade de adaptação social e de moralização da infância.

Hugh Cunningham ao discutir a importância da escolarização da infância para os camponeses na Europa do século XVI e XVII ressalta que o principal interesse pela instrução era a religião (principalmente a protestante), mas a outra era a possibilidade de acesso aos conhecimentos.

> Outra razão para o que poderia incentivar ou constranger os pais ou seus filhos para ir para a escola está em um sentido profano. A escola ensinou a ler, e esta possibilidade foi como vimos, de vital importância no mundo protestante, mas sempre foi apreciado ainda mais pelos leigos. A instrução acima do nível elementar era crucial, porque uma criança pode fazer o seu caminho no mundo, e as oportunidades para melhorar as condições sociais de nascimento foram crescendo com expansão burocrática do estado. Também no nível rudimentar, todo o caminho da alfabetização era desejável por duas razões: em primeiro lugar, é possível compreender as leis e portarias impressas que o estado emitia com profusão; segundo, você pode acessar a literatura popular do momento, os romances e os almanaques bastante disseminados naquele período.[17]

Os imigrantes rurais que chegaram às terras paranaenses ainda traziam das regiões de origem na península italiana, a ideia da produtividade baseada nas relações agrícolas[18]; acredito que nos casos aqui analisados muito mais do que o acesso a literatura, a representação de escola por parte dos pais imigrantes era a de que por meio da instrução poderiam proporcionar aos seus filhos a possibilidade de adaptação social. Escolarizados, esses indivíduos poderiam se diferenciar dos demais, enquanto sujeitos letrados poderiam galgar prestígio público, liderar a comunidade, assumir um cargo público estatal ou desempenhar uma profissão liberal. Ao adquirirem o conhecimento da língua portuguesa, garantiriam a comunicação e a comercialização de seus produtos, sem correrem o risco de serem enganados. Conquistariam estabilidade econômica com os negócios e poderiam

[17] Un' altra ragione per cui i genitori potevano incoraggiare o constringere i figli ad andare a scuola è in certo senso profano. Le scole insegnavano a leggere, e tale abilità era, come si è visto, d'importanza vitale nel mondo proptestante, ma veniva sempre più apprezzata anche per ragione laiche. Un'intruzione al di sopra del livello elementare era cruciale perchè un ragazzo potesse farsi strada nel mondo, e le opportunità per migliorare le condizioni sociali di nascita stavano crescendo com l'espansione delle buricrazie statali. Anche adun livello rudimentale, tutta via, era desiderabile saper leggere per due ragioni: primo, era possibile comprendere le leggi e le ordinanze a stampa che lo stato emetteva com profusione;seccondo, si poteva accedere alla litteratura popolare delle ballate, delle romanze e degli almanacchi che imperava in quel período. CUNNINGHAM, Hugh. **Storia dell' infanzia**. Bologna: Il Mulino, 1997, p.123. (Tradução nossa).

[18] Muitos imigrantes eram pequenos proprietários de terras, mas uma parte significativa destes não possuía bens, e desenvolvia as atividades agrícolas como meeiros na Itália.

realmente buscar a *cocagna*[19], se não de imediato, legar posteriormente aos seus descendentes.

Entre as representações que legitimavam o lugar da escola no interior daquelas comunidades ficava evidente a necessidade de moralizar os costumes, o desejo dos pais de que seus filhos não fossem criados como *bestias*[20], ignorantes, incapazes ou mais uma vez subalternos a patrões – condições da qual a grande maioria já havia experimentado na Itália. Desse modo, exigiam do governo a criação de escolas públicas, nas quais seus filhos pudessem aprender o idioma português. Um elemento fundamental para a integração com a população brasileira.

2. Além deles acreditarem na adaptação social por meio da aprendizagem do português e da integração com o elemento nacional, eles reconheciam que a obrigação pela assistência escolar seria de competência do governo, eximindo-se desses esforços financeiros. Desse modo, ainda que tenha funcionado com regular precariedade, a escola pública se tornou modalidade predominante naquele cenário escolar.

Conforme Lúcio Kreutz para os imigrantes tornava-se difícil manter as escolas particulares por muito tempo, devido aos gastos que eles deveriam

[19] Entre os imigrantes italianos criou-se uma ideia ilusória da América como continente com as melhores condições de vida e trabalho, tendo muita facilidade de enriquecer em pouco tempo. Essa ideia foi muito disseminada pelas agências de imigração para atrair o imigrante europeu. *Cocagna* era a expressão utilizada para designar a sorte e a expectativa em torno a prosperidade com os negócios e com os trabalho. Entretanto, a ideia em torno da expressão é mais remota, surge na França medieval e remetia a uma terra de fartura e de alimento abundante, o *País da Cocanha*. No século XV a expressão vai aparecer na obra de Thomas More, Utopia. A obra faz referencia a *Ilha da Cocanha*, a qual é idealizada por More como a sociedade perfeita. Para aprofundar o assunto ver: FRANCO JUNIOR, Hilário. **Cocanha**: várias faces de uma utopia. São Paulo: Ateliê Editorial, 1998; MORE, Thomas. **Utopia**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

[20] O termo *bestias* e a sua designação foram encontrados em um relatório redigido pelo chefe da colonização do Paraná no ano de 1890. O documento chamava a atenção do governo para a falta de escolas primárias nas colônias de imigrantes e para a constante reclamação dos colonos em torno da abertura de escolas públicas. Dizia o relator, que os colonos reclamavam que o governo ao não prover escolas coloniais, desejava e permitia que seus filhos fossem criados como animais, ou seja, na plena ignorância. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0886, 1890, p. 109.

despender na sua manutenção.[21] Segundo as considerações do autor, a preocupação de manter escolas étnicas não era tão latente na etnia italiana como entre alemães e poloneses, pois

> entre as quatro etnias de imigrantes [alemães, italianos, poloneses e japoneses] com maior número de escolas étnicas, os italianos foram os que menos vincularam a escola com suas respectivas organizações comunitária e cultural, sendo que a igreja tinha peso maior. Isso teria ajudado a que reivindicassem mais cedo o acesso à escola pública.[22]

Logo, a afirmação de Kreutz nos ajuda a pensar a predominância da escola pública entre a etnia italiana, mas, o fato não inviabilizou as iniciativas na abertura de escolas étnicas italianas laicas vinculadas às associações culturais ou confessionais católicas, relacionadas as congregações religiosas.

A predominância da escola pública, nos primeiros anos de instalação das colônias, deve-se também ao fato de que grande parte dos imigrantes italianos vindos para o Brasil até o início do século XX, não nutriam sentimentos patrióticos em relação ao país de origem. A ausência de uma identidade nacional italiana possibilita explicar a pouca vinculação da escola como instituição que concorria para a manutenção da identidade étnica na perspectiva do Estado Italiano. Ademais, dispunham de uma identidade étnica regional, assentada na cultura das províncias de origem, na condição do campesinato e na forte devoção religiosa católica.

A partir do aspecto da obrigação do governo na assistência escolar dos imigrantes e seus descendentes, explicito que por "escola pública", estou entendendo aquelas escolas que não eram mantidas unicamente pela comunidade, que não tinham nenhuma vinculação com associações étnicas ou de confissão religiosa - a essas denomino comunitária, étnica laica e confessional católica. Estas duas últimas contavam de alguma forma com auxílio da Itália; que eram regidas por professores brasileiros ou italianos; que atendiam simultaneamente alunos brasileiros e italianos, ou ainda outras etnias; que ensinavam a língua portuguesa e italiana simultaneamente (bilíngue) ou não; mas principalmente, aquelas que eram mantidas pelo governo, mesmo que com uma pequena subvenção (escola

[21] KREUTZ, Lúcio. A educação de imigrantes no Brasil. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive (Orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 348.
[22] *Ibid*., p. 360.

subvencionada) e que seguissem as disposições legais comuns a todas as escolas sob a fiscalização da Diretoria da Instrução Pública do Paraná.

Posso dizer então que estou denominando “escola pública” aquela que atendia a todos os alunos sem distinção e sem que os pais tivessem que arcar completamente com a sua manutenção. Como pública, a escola atendeu, concomitante à escola étnica laica e a confessional católica, grande parte da comunidade italiana da capital e das colônias, e sua organização foi pensada, reivindicada e estruturada no interior dessas comunidades.

3. Embora em menor abrangência, a escola étnico-comunitária, a escola italiana laica e a escola italiana católica foram evidenciadas como partes integrantes no processo de constituição da escolarização entre imigrantes italianos e descendentes na região de Curitiba. A escola étnico-comunitária foi instituída como alternativa inicial perante a falta de escolas pública, como possibilidade de acomodar colonos ao cargo de professores e como instrumento de manutenção da *italianità*. A escola italiana laica prezava pela construção e manutenção da *italianità* em uma perspectiva política do Estado Italiano, e a italiana católica atuou fortemente no interior dessas comunidades, na formação de uma nova geração de católicos, no despertar de vocações religiosas e na defesa da identidade étnica italiana.

Conforme Thales de Azevedo[23] citado por Clarícia Otto[24] a *italianità* ou a italianidade era “um movimento de defesa e conservação do complexo sociocultural econômico-político da sociedade colonial, além de ser uma tentativa de manter laços afetivos, políticos e econômicos com a metrópole de origem”.

Enquanto movimento, a *italianità* foi um sentimento nato dos italianos, mas também um produto engendrado e imposto pelos agentes do governo italiano na tentativa de forjar uma identidade nacional.

[23] AZEVEDO, Thales de. **Italianos e gaúchos**: os anos pioneiros da colonização italiana no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Nação/IEL, 1975, p. 233.
[24] OTTO, Clarícia. **Catolicidades e Italianidades**: tramas e poder em Santa Catarina (1875-1930). Florianópolis: Insular, 2006, p. 29.

Na perspectiva do estado, foi a partir da política desencadeada pelo primeiro ministro italiano Francesco Crispi, no ano de 1887, que a *italianità* tornou-se o símbolo da cultura e identidade dos italianos. Segundo Amado Luis Cervo[25] Crispi tinha o intuito de fortalecer o estado e a economia italiana, lançando mão da modernização do processo imigratório e da assistência aos expatriados.[26] Assim, a política imigratória de Crispi caracterizou-se basicamente por duas orientações: tutelar e proteger os italianos no exterior e mantê-los vinculados à pátria. A assistência escolar dos emigrados para a América foi utilizada como instrumento privilegiado para inculcar o sentimento de *italianità*.[27]

Desse modo, a conceituação do termo *italianità* está assentada no conhecimento, divulgação e na manutenção da língua, da história, da política, da economia, enfim da cultura italiana, como representação do sentimento de pertencimento étnico e de unidade nacional, isto é, do *fazer* e *ser* italiano.

Por outro lado, não há como negar que os imigrantes possuíam traços culturais distintos. Um conjunto de costumes, hábitos, crenças, valores permeava as práticas sociais e familiares das comunidades imigrantes.[28]

Por isso, deixo claro que além do movimento de *italianità* forjado pelo Estado Italiano, existia o arsenal cultural perpetuado no interior das famílias, como parte inerente da condição de partícipes de outra cultura. Neste caso, a *italianità* era composta por traços culturais que advinham das práticas cotidianas e foram herdadas por aquelas famílias.

---

[25] CERVO, Amado Luiz. **As relações históricas entre o Brasil e a Itália**: o papel da diplomacia. Brasília: UNB, 1992, p. 2.

[26] Francesco Crispi, advogado, atuou como primeiro ministro italiano por duas vezes no reinado de Umberto I (1878-1900). A primeira se deu entre os anos de 1887 a 1891; e a segunda, entre 1893 a 1896.

[27] *Ibid.*, p. 12.

[28] Para Piero Bassetti, o termo *italianità* é utilizado para designar o movimento em prol da construção de uma identidade italiana, resultado da política estatal italiana após a Unificação. Já o termo *italicità* representa os costumes, os valores, as crenças e as práticas cotidianas que os povos italianos, distribuídos nas diversas regiões da Itália, possuíam antes do processo de Unificação. Assim, para o autor, no processo de emigração a cultura mantida e perpetuada que como dispositivo de identificação dos grupos nas comunidades italianas fora da Itália denomina-se *italicità*. *Confer*. BASSETTI, Piero. Italicity: global and local. In: JANNI, Paulo; MCLEAN, George F. **The essence of italian culture and the challenge of a global age**. Washington: Council for Research in Values & Philosophy, 2003. p. 13. Nesta tese, porém, optei por manter o termo *italianità* para designar as duas representações da identificação étnica, tanto aquela engendrada pelo estado italiano, como aquela presente no interior das comunidades itálicas que emigraram para as colônias paranaenses. Contudo, considero que essa temática merece uma atenção especial em futuras pesquisas.

De modo geral, as escolas étnico-comunitárias buscaram perpetuar os traços culturais italianos acionados como símbolos da identidade étnica. As escolas italianas laicas de Curitiba vinculadas às sociedades de mutuo socorro prezaram pela manutenção do sentimento de *italianità* forjado pelo Estado Italiano, e contavam com um pequeno auxílio dele para concretizar tal finalidade. As escolas italianas católicas – que contaram com o apoio dos Missionários de São Carlos Borromeu (também conhecidos por Scalabrinianos ou Missionários Carlistas)[29] - prezaram por cultivar os traços culturais, os "costumes italianos" das comunidades onde se fizeram presentes, mas também a *italianitá* na perspectiva estatal italiana.

A atuação na assistência escolar dos imigrantes e descendentes pelas escolas confessionais se deu através da Congregação feminina das *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu.* Esta Congregação veio a Curitiba a pedido dos próprios Missionários Scalabrinianos e apoiando-se mutuamente, fundaram e mantiveram as escolas católicas nas colônias de Santa Felicidade, Dantas (Água Verde) e Alfredo Chaves.[30] Diante das expectativas frustradas pela atuação irregular e pouco efetiva da escola pública, as escolas confessionais católicas ganharam prestígio no interior das comunidades italianas.

4. Foi efetiva a participação da comunidade italiana imigrante e de seus descendentes na organização da escolarização paranaense, possibilitando inclusive ao elemento nacional o acesso mais célere à escola pública, uma vez que a atuação do governo na organização do ensino público foi por vezes parcial e deficitária. Por outro lado, a participação da comunidade italiana em prol da escolarização trazia sérias ameaças ao projeto de nacionalização do Brasil. As campanhas de nacionalização fortaleceram a fiscalização do ensino e possibilitaram uma padronização da escola pública nas colônias, reforçando o

[29] A Congregação de São Carlos Borromeu foi criada no dia 28 de novembro de 1887 pelo Bispo de Piacenza João Batista Scalabrini. O principal objetivo desta Congregação era a assistência religiosa, social e cultural dos emigrados italianos. Por isso, toda atuação desta congregação se pautou na disseminação da fé católica e na contribuição da construção da italianidade. RIZZARDO, Redovino. **João Baptista Scalabrini**: profeta da Igreja peregrina. Petrópolis: Vozes, 1974.

[30] Haviam também escolas dirigidas por estas irmãs em outras regiões de Curitiba, no centro da cidade, em Umbará e Pilarzinho, mas estas não foram contempladas por não corresponder as regiões que abrigaram as colônias italianas aqui analisadas.

sentimento de *brasilidade (brasilità)*[31]. Na década de 1930, quando foram fortalecidos os mecanismos de imposição da nacionalização, as escolas coloniais não poderiam deixar transparecer qualquer resquício de *italianità*.

A contribuição das comunidades italianas na constituição e ampliação da escolarização no Brasil foi expressiva. Seja como interesse de adaptação social, construção e manutenção da *italianità,* ou formação de indivíduos católicos e vocacionados. Entretanto, as empreitadas em prol da nacionalização do ensino buscaram abalar tais projetos. Desde as primeiras medidas nacionalizadoras a partir de 1915, até o início da década de 1930, as escolas – principalmente as étnicas – sofreram forte fiscalização por parte do poder público. Neste ínterim, as poucas escolas italianas que funcionavam foram extintas. Ocorreu um fortalecimento das escolas públicas no que se refere ao ensino do idioma nacional. Falar o idioma do país de origem, no caso analisado o dialeto vêneto e trentino, e o italiano *standart*, ou expressar qualquer sentimento de *italianità* era proibido no interior da escola. No caso das escolas confessionais católicas, sob a justificativa do ensino religioso conseguiram manter por mais tempo o ensino da língua e cultura italiana mesmo diante das pressões das campanhas de nacionalização.[32]

Apresento esses quatro argumentos buscando compreender: o reconhecimento da importância dada por esses imigrantes a escola; as iniciativas escolares articuladas ou não às ações governamentais: a escola particular (comunitária), pública, étnica e confessional católica; a postura do estado, desde o atendimento inicial das solicitações por escolas até a proibição do atendimento escolar dos imigrantes e descendentes - momento em que o estado, assumindo uma postura atuante no direcionamento e organização do ensino através da nacionalização compulsória, impede a participação desses imigrantes e

[31] Por brasilidade ou *brasilità,* entendo o movimento de nacionalização do Brasil, ou seja, de formar o brasileiro. Nesse processo, era fundamental regenerar e fortalecer o homem nacional e abrasileirar o elemento estrangeiro.

[32] Cumpre ressaltar, que não é intenção desta pesquisa dar ênfase aos impactos da nacionalização compulsória do ensino sobre a comunidade italiana na região estudada. Esse viés necessita e merece ser melhor explorado em outro estudo específico. Entretanto, o período da nacionalização foi concebido como limite desta pesquisa porque se entende que a partir deste momento foi determinada a proibição de qualquer iniciativa de escolarização alusiva a Itália ou a *italianità*, (e a outras nacionalidades) por parte do elemento estrangeiro.

descendentes na organização das suas escolas; a atuação da Igreja e do estado italiano; a cultura escolar desse processo de escolarização, tendo em vista ser ele permeado transversalmente pelas particularidades e singularidades das escolas, no que diz respeito a organização didática e material, os sujeitos, as representações, as práticas, as interações e conflitos gerados.

Os estudos que se reportam à temática da imigração europeia tiveram grande ênfase nas décadas de 1970 e 1980. Muitos trabalhos foram produzidos naquele momento e merecem destaque por proporcionar o conhecimento da dinâmica da política imigratória nos seus mais diferentes aspectos. Principalmente o conhecimento da formação econômica e social das cidades que receberam a colonização europeia.[33] O aspecto educacional dos imigrantes quase sempre foi deixado de lado, ou tratado com superficialidade no conjunto da produção bibliográfica sobre a cultura dos imigrantes.

Concomitante ao diálogo dos pesquisadores em educação com outras áreas do conhecimento, a expansão da pesquisa historiográfica em educação apontou para a possibilidade de novas fontes, novos problemas, novos objetos de estudo e novas abordagens teórico-metodológicas. Nessa direção, no campo da História da Educação, gerou-se nos últimos anos um interesse significativo pela investigação da escolarização entre imigrantes no Brasil.[34]

Uma série de trabalhos vem sendo desenvolvidos no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil tendo como eixos norteadores a etnia, a escolarização e a cultura escolar. Brevemente, aponto alguns trabalhos relevantes para a discussão da imigração e escolarização no Brasil, os quais ajudam a compor o cenário da escolarização entre os imigrantes de diferentes etnias que se

---

[33] *Confer*. TRENTO, Ângelo. **Do outro lado do Atlântico**: um século de imigração italiana no Brasil. São Paulo: Nobel, 1989; HUTTER, Luci Maffei. **Imigração italiana em São Paulo (1880 – 1889).** São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros – USP, 1972; AZZI, Riolando. **A igreja e os migrantes**. São Paulo: Paulinas, v.I, II, III e IV, 1987; CENNI, Franco. **Italianos no Brasil:** andiamo in Merica. São Paulo, Edusp, 2003; DE BONI, Luis. **Presença Italiana no Brasil**. Porto Alegre: Est/Fondazione Giovanni Agneli. v.I, II e III, 1990; ALVIM, Zuleika. **Brava Gente.** São Paulo, Brasiliense, 1986.

[34] *Confer.* FARIA FILHO, Luciano M. **Arquivos, fontes e novas tecnologias***:* questões para a história da educação. Campinas: Autores Associados, 2000; ARAUJO, José Carlos de Souza, GATTI JUNIOR, Décio. **Novos Temas em História da Educação Brasileira:** instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia. Edufu; GATTI JUNIOR, Décio; IGNÁCIO FILHO, Geraldo. **História da educação em perspectiva:** ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados, 2005; LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

estabeleceram no país no final do século XIX e início do século XX. Entre eles destaco: os trabalhos de Lúcio Kreutz (1991) sobre a educação dos imigrantes no Brasil, especialmente a obra *Professor Paroquial: magistério e imigração alemã*, resultado de sua tese de doutorado realizada na PUC/SP e publicada pela primeira vez em 1991, a qual trata das escolas católicas de imigração alemã e o papel dos professores, os livros, os métodos, o bilinguismo e as questões em torno à nacionalização e a formação da nação; a obra de Eliane Mimesse Prado (2001), *A educação e os imigrantes italianos: da escola de primeiras letras ao grupo escolar*, dissertação de mestrado apresentada na PUC/SP e publicada em livro no ano de 2001, aborda a constituição da escolarização entre imigrantes italianos na colônia de São Caetano do Sul, São Paulo; a obra de Rosa Lydia Teixeira Côrrea, como resultado da tese de doutorado apresentada na USP em 2000, intitulada *Conviver e sobreviver: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880-1920)* na qual trata das iniciativas educacionais de imigrantes italianos em Campinas, São Paulo; a tese de doutorado de Terciane Ângela Luchese (2007) apresentada à UNISINOS que discute como foi o processo de escolarização entre os imigrantes italianos na região colonial italiana do Rio Grande do Sul. A obra de Clarícia Otto *Catolicidades e Italianidades: trama e poder em Santa Catarina (1875-1930),* resultado de sua tese de doutorado defendida na UFSC e publicada em formato de livro no ano de 2006. Ela trata das disputas e práticas discursivas entre representantes da Igreja Católica e do Estado Italiano, instituições iIdentificadas pela autora como porta-vozes de projetos identitários entre os imigrantes italianos instalados na região do Médio Vale do Itajaí Açu, utilizando-se de estratégias para consolidar os processos de catolicizar ou italianizar. A escolarização confessional e étnica foi uma delas. A tese de Ariclê Vechia (1998), intitulada *Imigração e Educação em Curitiba (1853-1889)* e defendida na USP, abrange a educação dos imigrantes em Curitiba entre os anos de 1853 a 1889, muito contribuiu para compreender esse processo no interior desta sociedade. E o estudo de Valquíria Elita Renk (2009), intitulado *Aprendi a falar Português na Escola! O processo de nacionalização das escolas étnicas Polonesas e Ucranianas no Paraná*, resultado de sua tese de doutorado apresentada no final de 2009 na UFPR, a qual visou compreender como ocorreu o processo de nacionalização das escolas étnicas ucranianas e polonesas no Paraná, durante as décadas de 1920 e 1930, até culminar a nacionalização compulsória.

A produção acima descrita aponta para as mais diferentes experiências escolares instituídas no interior de cada comunidade étnica analisada. Nesta perspectiva, pretendo inserir a presente proposta no rol dos trabalhos que têm como objeto de investigação a constituição da escolarização dos imigrantes italianos e a cultura escolar instituída nesse processo, tomando-os como campos de investigação.

No que se refere às categorias teóricas utilizadas nesta tese aponto primeiramente o entendimento conceitual do termo *representação* proposto por Roger Chartier.[35] Para este teórico, a História Cultural tem como principal objeto identificar o modo pelo qual os grupos sociais em diferentes lugares e momentos constroem uma determinada realidade. Assim, a representação, será entendida como percepção social, imagem do presente que foi construída através das práticas culturais (escolares, sociais, políticas). As representações são concebidas como discursos e práticas, isto é, como modos de pensar, olhar e construir a realidade.[36]

Portanto, como representação, a escola é constituída no imaginário daquele grupo (não como ideal, mas como compreensão) como uma instituição importante na projeção social dos indivíduos. As formas de estruturação da escolarização nas comunidades imigrantes foi materializada nos discursos e práticas (mobilizações, reivindicações).

Em uma perspectiva crítica, de acordo com Antonio Viñao Frago, em torno da escola sempre se construíram imagens de instituição salvacionista e redentora da sociedade.

> Desde um ponto de vista mais geral, a escola e a escolarização são uma "das maiores construções da modernidade" e constituem "metáforas do progresso". Ambas formam parte de uma narrativa histórica da salvação, sinal secular, no qual oficiantes, sacerdotes leigos, são os professos e os mestres, e as escolas, templos de saber, da cultura, da modernidade e do progresso, e por vezes também, da pátria, do povo e da humanidade.[37]

---

[35] CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**. v. 05, n. 11. São Paulo, Jan/Apr. 1991.
[36] *Ibid.*, p. 17.
[37] Desde un punto de vista más general, la escuela y la escolaridad son una de "lãs mayores construcciones de la modernidad" y constituyen "metáforas del progresso". Ambas forman parte de una narrativa historia de la salvación, de signo secular, en la que los oficiantes, sacerdotes laicos, son los profesores y maestros, y lãs escuelas, templos del saber, de la cultura, de la modernidad y del progreso y, en ocasiones también, de la patria, del pueblo o de la humanidad. VIÑAO FRAGO, Antonio. La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la Historia de la

Contrapondo as expectativas que depositavam sobre a escola, não foi por meio dela que a grande maioria dos colonos conseguiu galgar condições financeiras melhores e estáveis. Mas unicamente através de sucesso com os negócios e da dedicação extrema ao trabalho, privando os seus ao acesso de inúmeros bens materiais.

Por outro lado, as ações do estado também evidenciavam modos de perceber e conceber a escolarização do elemento estrangeiro. A postura do estado paranaense no ínterim de dois momentos políticos - nos primórdios da fundação das colônias de imigrantes, quando o governo demonstrava pouco interesse com a escolarização destes, e mais tarde no processo de nacionalização, quando o governo assumiu uma postura autoritária no controle da escolarização dos imigrantes e descendentes – essa questão também deve ser analisada a luz das representações.

Duas representações de escola e imigração estavam inseridas em dois discursos governamentais sobre o processo de constituição social do Brasil: povoamento e branqueamento, e nacionalização. No final do século XIX a imigração estrangeira está inserida numa discussão política de povoamento e branqueamento.[38] O interesse do governo pelo imigrante europeu estava assentado na possibilidade de branquear o país com o estabelecimento de famílias em terras devolutas. Escolhiam-se entre as etnias aquelas compostas por indivíduos brancos e que apresentavam maior propensão para o trabalho, substituindo a mão de obra escrava negra pela mão de obra branca e livre.

No início do século XX, as expectativas em torno da mão de obra branca e livre ainda eram vigentes, entretanto, outros direcionamentos foram tomados no que tange a entrada e fixação dos imigrantes europeus em terras brasileiras. A partir de 1915 iniciou-se a proposta política da nacionalização. Neste momento, a predominância de estrangeiros no país e a organização autônoma das colônias que

---

educación. **Revista História da Educação**. Pelotas, v.12, n.25, p.09-54, maio/ago 2008, p.37. (Tradução nossa).

[38] *Confer.* SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976; ODALIA, Nilo. **As formas do mesmo:** ensaio sobre o pensamento historiográfico de Varnhagen e Oliveira Vianna. São Paulo: UNESP, 1997.

formavam igrejas, escolas, associações e imprensa próprias, já estavam submetidas à fiscalização do governo.

No início da década de 1930, a política de nacionalização empreendeu uma série de medidas proibitivas. O propósito era nacionalizar o país e configurar um novo modo de organizar as colônias de imigrantes. Combatia-se os "quistos étnicos" e as iniciativas estrangeiras de manutenção dos elementos culturais, principalmente a língua por intermédio das escolas.

De uma postura pouco ativa, o governo passava no que tange a fixação e permanência dos imigrantes no Brasil, a uma postura controladora. No que se refere ao ensino, cumpre ressaltar que no início do processo de colonização, em meados do século XIX, os imigrantes pressionam o governo pela abertura de escolas e, eram de certo modo, incentivados pelo mesmo a abri-las particularmente. Já imerso na política nacionalista, o governo passou a determinar inúmeras exigências, com o intuito de nacionalizar a comunidade estrangeira. A escola por sua vez, foi visualizada como o lugar por excelência para a formação do homem nacional.

O entendimento conceitual de representação também proporcionou a compreensão do papel da escola na formação dos meninos e meninas das colônias. Quando procurei tencionar as representações dos imigrantes sobre a infância feminina e a masculina, verifiquei que elas foram materializadas nas práticas familiares, mas também reverberaram na escola. A escola agiu como uma instituição, que ao lado da família e da igreja, buscou conformar os papéis sociais que meninos e meninas desempenhariam quando adultos no interior das comunidades.

De acordo com Chartier, a apropriação fundamenta a elaboração de "uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais inscritas nas práticas específicas que as produzem".[39] Assim, as representações inscritas e formalizadas nas práticas foram apropriadas pelos sujeitos por meio de estratégias e táticas.

> Chamo de "estratégia" o cálculo das relações de força que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ambiente. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com

[39] CHARTIER, 1991, op. cit. p. 180.

> uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico.
> Denomino, ao contrário, "tática" um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. O "próprio" é uma vitória do lugar sobre o tempo. Ao contrário, pelo fato de seu não-lugar, a tática depende do tempo, vigiando para "captar no vôo" possibilidades de ganho.[40]

Certeau define estratégias como uma operação em que um sujeito de querer e poder, dispondo de um lugar próprio, conduz as relações de poder. A partir de sua definição, entendo que o estado como um "sujeito de querer e poder", constituiu-se como o lugar de base para manipular as relações de força sobre a assistência ou não da escolarização dos imigrantes e seus descendentes. Sempre que possível, o estado dificultou a abertura de escolas nos núcleos coloniais, exigindo da comunidade e dos professores inúmeras justificativas para abrir uma escola pública ou mesmo para manter o funcionamento da escola. Esses imperativos culminavam na demora e descaso do atendimento escolar.

O conceito de estratégia auxiliou ainda compreender a atuação de dois outros lugares de "querer e poder": o estado italiano e a Igreja Católica. O primeiro, na tentativa de idealizar uma identidade italiana buscou produzir um sentimento de *italianità* valendo-se da assistência escolar laica aos imigrantes e seus descendentes; o segundo intentou disseminar e manter a fé por meio das congregações religiosas e suas escolas confessionais, imprimindo nos imigrantes e seus descendentes o selo da religião cristã católica.

Do mesmo modo, o estado brasileiro instaurou formas de coerção diante das iniciativas de abertura e manutenção das escolas étnicas italianas no processo de nacionalização, utilizando-se de estratégias para coibir as manifestações do elemento estrangeiro.

Por outro lado, por tática, Certeau entende que os grupos sociais que não possuem um lugar próprio constroem o cotidiano a partir de novas formas de utilização daquilo que foi apropriado ou imposto. Utilizam-se desses lugares estabelecidos por outros para capitalizar os seus proveitos. Dessa forma, constituem

[40] CERTEAU, 2008, op. cit., p.47.

esse universo de táticas, as formas criativas com as quais os imigrantes italianos e seus descendentes se utilizaram das estratégias do estado para organizarem as escolas frente às negativas e demora no atendimento escolar no início da colonização; e diante das formas de encobrir a *italianità* frente às estratégias de nacionalização.

As representações, práticas, usos, consumos, apropriações, estratégias e táticas, foram compondo a trama deste estudo. Ou seja, a explicação das iniciativas escolares primárias nas comunidades de imigrantes italianos e seus descendentes. Processo ao qual chamo de escolarização.

O conceito de escolarização que lanço mão nesta pesquisa é entendido, conforme Faria Filho. Para este autor, a definição do termo escolarização congrega três sentidos: organização de uma rede de escolas; forma especificamente escolar de socialização, ato ou efeito de tornar escolar.

> É preciso entender o tema escolarização em um duplo sentido, os quais estão intimamente relacionados. Num primeiro, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e de políticas concernentes à organização de uma rede, ou redes, de instituições mais ou menos formais, responsáveis, seja pelo ensino 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, escolarização é entendida como produção de representações sociais que têm na escola o *lócus* fundamental de articulação e divulgação de seus sentidos e significados. [...]
> Assim, essa segunda acepção de escolarização remete-nos à configuração e definitiva afirmação daquilo que Vicent, Lahire e Thin (2001) chamam de *forma escolar*, ou seja, de uma forma especificamente escolar de socialização da infância e da juventude. [...]
> Eu gostaria, no entanto, de recuperar [...] aqui um terceiro sentido que pode ser dado ao termo escolarização: aquele que nos remete mais diretamente ao *ato ou efeito de tornar escolar* [...].[41]

Conforme visualizado no excerto, a primeira acepção do termo escolarização definida por Faria Filho, permite-me explicar a implantação de uma rede escolar nas colônias através da organização de instituições particulares (comunitárias), públicas, étnicas e católicas, responsáveis pela aprendizagem da escrita, da leitura e do cálculo. Assim, a infância, a adolescência, a juventude e os adultos, foram

[41] FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007, p.194, 195.

escolarizados através das escolas de primeiras letras, das escolas noturnas e dos cursos secundários.

A segunda que remete a escolarização à "produção de representações sociais" possibilita pensar no lugar que a escola ocupava para este grupo étnico. Principalmente, porque, embora fossem trabalhadores rurais, tinham consciência de que determinadas formas de aprendizagem e socialização só poderiam ser decorridas naquela instituição. E ainda, como a escolarização configurava-se como constituinte da identidade cultural, ao inculcar sentimentos de pertença no que se refere à formação da identidade nacional italiana ou brasileira, e na formação de novas gerações católicas.

Por fim, o terceiro sentido exposto por Faria Filho ao termo – "ato ou efeito de tornar escolar" – possibilita-me dimensionar o objeto desta pesquisa, quando considero que os espaços, os materiais, os sujeitos foram escolarizados. As casas de comércio e associações tornavam-se salas de aulas, caixotes transformavam-se em carteiras escolares, imigrantes em professores e a infância, a juventude e os adultos em alunos, ou seja, práticas sociais tornaram-se práticas escolares.

Por isso, esta última, complementada pela compreensão de *forma escolar*, parece-me propícia para explicar a escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes, como um movimento de fundar escolas e como configuração de uma forma específica de socialização: a escolar. Dessa maneira, no interior daquelas comunidades, a escolarização foi reivindicada e constituída, ela foi marcada por especificidades e particularidades que aqui serão tratadas como culturas escolares.

Um dos primeiros teóricos a conceituar o termo cultura escolar foi André Chervel[42] quando abordou a história das disciplinas escolares não como uma transposição de outras instâncias, mas como cultura específica produzida na escola. Seguindo a mesma perspectiva, Dominique Julia[43], apresenta a definição do termo como um conjunto de normas e práticas que permitem definir, transmitir e incorporar conhecimentos e comportamentos.

[42] CHERVEL, Andre. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação.** Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.
[43] JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação.** n.1, 2001.

A reflexão de Antonio Viñao Frago sobre cultura escolar é mais ampla. Este autor afirma que a cultura escolar congrega toda a vida escolar. Para ele, a cultura escolar representa,

> práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar -, objetos materiais, função, uso, distribuição do espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparição... – e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhadas. Alguém dirá: tudo. E se, é certo. A cultura escolar é toda a vida escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer.[44]

Antonio Viñao Frago também aponta para outra dimensão da cultura escolar que é o seu uso no plural – culturas escolares. Sendo assim, o autor acredita que em diferentes momentos da história da escola, os sujeitos (pais, alunos, professores, autoridades de ensino) produziram diferentes culturas escolares.

A partir do entendimento deste autor, considero que a escolarização aqui analisada compreende uma rede de escolas articuladas por práticas e sujeitos comuns. Assim, dentre as várias culturas escolares produzidas no ínterim de um período e em decorrência de experiências histórico-sociais, as primeiras comunidades de imigrantes italianos de Curitiba foram capazes de instituir uma cultura escolar primária.

Sobre a cultura escola Faria Filho comenta:

> é tomada aqui como uma categoria. Como um constructo teórico que permite, metodologicamente, operacionalizar a pesquisa e, do ponto de vista analítico, organizar e compreender as múltiplas facetas da experiência escolar [...] Penso que há na categoria cultura escolar um potencial analítico que está ancorado, por um lado, na articulação dos diversos elementos constitutivos da experiência escolar que se propõe, e, de outro, na visibilidade que dá às práticas de divulgação, de imposição e de apropriação efetivadas no interior do campo educacional em dado momento histórico.[45]

---

[44] prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos — la historia cotidiana del hacer escolar —, objetos materiales — función, uso, distribución el espacio, materialidad física, simbología, introducción, transformación, desaparición... —, y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas. Alguien dirá: todo. Y sí, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação,** vol.1, n.0, 1995, p 69. (Tradução nossa).

[45] FARIA FILHO, 2007, op. cit, p. 197.

Ao buscar olhar para a constituição da escolarização na perspectiva de análise de uma cultura escolar, verifiquei o estabelecimento de uma rede de escolas compostas pelas modalidades públicas, comunitárias, étnicas e confessionais que mantinham uma regularidade nas práticas. Na medida em que foi possível, avancei na compreensão dessas práticas, no funcionamento da escola, nos sujeitos, nos materiais didáticos, nos conflitos, enfim nos elementos que permearam a constituição da escolarização e nos modos como esses foram apropriados.

Dessa forma, concebo a escolarização nas colônias italianas como um processo histórico e social, em que apareceram: os imperativos postos para o funcionamento das instituições, as relações de confrontos e interações, continuidades e rupturas; onde se iniciou as primeiras aprendizagens escolares - e talvez as únicas para esse grupo.

Considerando essas proposições introdutórias, esta tese está organizada em quatro capítulos. O primeiro, intitulado “A escolarização nas colônias italianas do estado do Paraná: primeiras iniciativas” aborda a colonização e a escolarização dos imigrantes italianos e de seus descendentes nos primeiros anos de instalação no Paraná. O segundo capítulo, “Das agruras da escolarização às primeiras campanhas de nacionalização do ensino” trata dos aspectos que configuraram a organização das escolas públicas nas colônias entre os anos de 1890 a 1915. O terceiro capítulo, “Vestígios de uma cultura escolar nas escolas públicas das colônias italianas” procura analisar os elementos que sinalizaram a regularidade das práticas escolares, tendo como eixo central a relação étnica, configurando uma cultura escolar primária nas colônias italianas. E por fim, o último capítulo, “Escolarização e identidade étnica: a escola laica e a escola católica italiana em Curitiba” efetua uma discussão sobre a organização do processo escolar étnico na difusão e preservação da *italianità*, e na sua supressão pelas campanhas de nacionalização.

CAPÍTULO 1

A ESCOLARIZAÇÃO NAS COLÔNIAS ITALIANAS DO ESTADO DO PARANÁ: PRIMEIRAS INICIATIVAS

> *Tem sido completamente abandonado, esquecido, amesquinhado o ensino primário em escolas promíscuas. É igual a reclamação por parte dos immigrantes por não terem nos núcleos, onde se acham estabelecidos, uma cara escola para os filhos seus, digamos de passagem, são sempre em grande número. Reclamam amargamente do governo e em sua rude linguagem dizem que o Estado quer que elles criem os filhos como "bestias".*
> *Merece ser este assumpto tomado em consideração: traduz elle uma providencia de grande alcance futuro para estas pequenas victimas do infortuno, afastados quase sempre dos centros populares e impossibilitados, por falta de dinheiro, de saírem do núcleo para procurar nas cidades e villas uma escola. Si o Estado não lh'os der, não serão esses menores outros tantos mendigos e criminosos em embrião, material disponível para importunar a caridade pública, povoar as portas das igrejas, atravancar as calçadas, apparecendo moléstias e vindo mais tarde encher o recinto das prisões? Não é o Estado, indirectamente, responsável pela miséria e consequente desregrado proceder d'esse bando de analphabetos?*[46]

A declaração de Candido Ferreira de Abreu, Chefe da Inspetoria Especial de Terras e Colonização, em um relatório manuscrito apresentado ao Presidente da Província Américo Lobo Leite Pereira no ano de 1890 é uma das raras manifestações de autoridades parananeses sobre a necessidade de escolarizar a infância imigrante nas colônias no século XIX. Trata-se de um discurso empreendido em pleno calor da Proclamação da República, momento em que as autoridades paranaenses - em consonância com as autoridades nacionais – discutiam a necessidade de ampliar a instrução primária pública.

Com o advento da República, os discursos traziam críticas a precariedade do ensino público no Império, marcado pela supremacia das escolas isoladas, pela desqualificação do professorado, pela falta de métodos de ensino eficazes e de materiais escolares suficientes. Era necessário reverter a condição educacional do país, civilizar o povo, construir uma identidade nacional, fortalecer as bases econômicas e projetar o país entre as grandes nações "modernas". A difusão da

[46] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0886, 1890, p. 109.

instrução primária para expandir a educação popular e a exigência da alfabetização faziam parte de uma estratégia de luta dos republicanos para fortalecer o novo regime e consolidar suas ideias. “A crença no poder redentor da educação pressupunha a confiança na instrução como elemento (con) formador dos indivíduos.”[47]

Neste sentido, as ideias republicanas ampliaram as discussões em torno da necessidade de políticas educacionais voltadas para a difusão do ensino primário e principalmente, para a questão do analfabetismo. Conforme aponta Cynthia Greive Veiga, a popularização do ensino elementar não foi uma invenção republicana. O Império já acumulava experiência com a questão educacional elementar, e, acima de tudo, com a preocupação da obrigatoriedade do ensino primário. Com a República, ao mesmo tempo em que se anunciava a necessidade de se criar um sistema de difusão do ensino nacional, era necessário considerar os limites das ações estaduais.[48] No período republicano aumentaram-se os discursos em relação a necessidade de instruir a população escolar no Paraná como também o número de escolas. Conforme foi possível observar na documentação consultada, nesse momento, as autoridades paranaenses começaram a ocupar-se com a necessidade de oferecer instrução nas regiões de colonização. Contudo, desses discursos decorreram tímidas ações por parte do Estado, demonstrando que as empreitadas republicanas circunscreveram-se muito mais em ideias do que em práticas.

No âmbito legal, apenas dois, dos diversos Regulamentos da Instrução Pública do Paraná promulgados até meados de 1910, passaram a considerar as colônias como localidades a serem contempladas com escolas públicas primárias. Nenhuma outra determinação específica garantia a escolarização dos filhos de colonos estrangeiros.

O Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado em 29 de janeiro de 1890, determinava que:

> Art. 1º A instrução primária elementar do Estado do Paraná será ministrada:

[47] SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998. p. 26.
[48] VEIGA, Cynthia Greive. A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. **Revista Brasileria de História da Educação**. v. 11. Jan-abr, São Paulo, 2011. p. 152.

> 1º - Por cadeira já creada e as que forem estabelecidas nas cidades, villas e freguezias, e nos povoados onde verificar-se a existência de quarenta alunos em condições de aprender, comprehendendo as colônias.[49]

E o Ato de 30 de março de 1891, assinado por Américo Lobo Leite Pereira, governador do Estado do Paraná:

> Haverá em cada povoado ou colônia em que verificar-se a existência de trinta meninos em condições de aprender uma cadeira publica de ensino elementar, a qual poderá ser provisoriamente creada pelo Governo, sob proposta da Escola Normal, ficando dependente da approvação do poder legislativo.[50]

Afora esses dois regulamentos, a legislação paranaense nada instruía sobre a necessidade de criar escolas nos núcleos coloniais, ou mesmo sobre a obrigatoriedade da frequência de filhos de estrangeiros nas escolas públicas. A preocupação dos governos paranaenses ao fomentar a política imigratória no decorrer do século XIX - principalmente no Império - centrava-se na possibilidade de atrair o colono de cor branca, "morigerado e laborioso", a fim de gerar mão de obra para o desenvolvimento da agricultura na província.[51] Dessa forma, o governo garantia as condições mínimas de instalação nas colônias para que se iniciasse o mais rápido os trabalhos agrícolas.

Em algumas colônias o lote destinado a construção da escola foi previsto, em outras não. A questão educacional nas colônias paranaenses foi tratada de modo aleatório por não haver uma legislação específica para a escolarização de imigrantes. Sendo assim, o processo de institucionalização da escola primária nestas comunidades ocorreu de forma semelhante as demais regiões habitadas pela população nacional.

Nas colônias italianas aqui analisadas a abertura de escolas primárias não fez parte de uma ação planejada do governo. Com exceção da colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, as escolas públicas coloniais foram constituídas a

[49] Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 31 em 29 de janeiro de 1890. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1890-1892. p. 39.
[50] Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Ato nº 30 em 30 de março de 1891. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1891. p. 322.
[51] BALHANA, Altiva Pilatti. Política imigratória no Brasil meridional. In: WESTPHALEN, Cecília Maria. **Um Mazzolino de Fiori**. vol. III. Curitiba; Imprensa Oficial, 2003. p. 135.

partir das reivindicações dos colonos junto aos governos ou por iniciativas comunitárias particulares.

Quando o Estado pode conferir recursos para a criação de uma escola nas colônias, ele o fez. Ao contrário, quando os recursos ou o interesse lhe faltava, procurou estimular a subvenção de iniciativas escolares particulares. Esse processo, no entanto, não se diferenciou ao modo como ele tratou a implantação da instrução primária nas demais localidades e povoados habitados pelas populações nacionais.

Para Lúcio Kreutz, ao estudar as escolas da imigração alemã no Rio Grande do Sul, grande parte dos imigrantes que reclamaram uma escola nas colônias era alfabetizada e consciente da importância dela, porque "provinham de regiões de forte tradição escolar".[52] Assim, a escola era representada como uma instituição fundamental para a aquisição e manutenção da cultura letrada, a exemplo daquela recebida no país de origem. Dos imigrantes italianos que vieram para o Brasil, particularmente para o Paraná, a maioria provinha de regiões italianas que, embora fossem eminentemente agrícolas, contavam com baixos índices de analfabetismo se comparadas às regiões da Itália meridional. Segundo Paolo Luca[53], citado por Luci Maffei Hutter, enquanto os italianos emigrados das províncias centrais e meridionais apresentavam índices de analfabetismo em torno de 46,65%, os italianos emigrados das províncias setentrionais, portanto do norte e nordeste da Itália, apresentavam porcentagem inferior, em torno de 11,00%.[54]

Ao considerar que parte dos emigrados italianos para o Sul do país era alfabetizada porque provinham de uma sociedade letrada, recordo que no estado Austríaco a educação era obrigatória desde o século XVIII. Sob o domínio do Império Austro Húngaro, a frequência a escola foi valorizada principalmente com a *Reforma Scolástica* de Maria Teresa d'Austria em 1774. Esta reforma estabelecia a obrigatoriedade da instrução elementar (6 a 12 anos) e a instituição das primeiras Escolas Normais para o preparo do futuro professorado.[55] Assim, grande parte dos imigrantes trentinos ou tiroleses chegados ao Brasil, tinham convicções da

[52] KREUTZ, 2000, op. cit.
[53] LUCA, Paolo Emílio de. **Della emigrazione europea ed in particulare de quella italiana, parte prima**. Torino, 1909.
[54] HUTTER, Luci Maffei. **Imigração italiana em São Paulo (1880 – 1889).** São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros – USP, 1972. p.149 – 150.
[55] BONETA, Gaetano. **Storia della scuola e delle istituizioni educative:** scuola e processi formativi in Italia dal XVIII al XX secolo. Firenze: Giunti, 2007, p.134.

importância da escola por estarem inseridos nesta política de obrigatoriedade escolar ainda na sua região de origem.

Dessa forma, é possível inferir que para alguns emigrados o interesse pela escola estava ligado à preocupação da transmissão e a manutenção da cultura recebida ainda no país de origem, a exemplo do Tirol Italiano (região de Trento), de onde partiram especificamente as famílias que se estabeleceram na colônia paranaense Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra.[56]

Mas além de considerar a procedência de parte desses imigrantes de regiões alfabetizadas e o desejo de manter a cultura letrada, é necessário levar em conta a outra face dos emigrados: analfabetos e pobres.

Rosa Lydia Teixeira Corrêa ao debruçar-se sobre o estudo das iniciativas de escolarização nas colônias italianas do interior de São Paulo, afirma que "a condição de analfabetos não exime do colono o desejo de ver seus filhos em escolas de educação elementar e, quando essa possibilidade não lhe foi ofertada pelo governo, ele a criou."[57] Por conseguinte, se uma parte dos imigrantes era alfabetizada, a outra parte se encontrava iletrada, e a escolarização foi reivindicada como parte integrante de um projeto de vida nas novas comunidades. A escolarização por sua vez, foi visualizada como manutenção da cultura ou como tática para garantir a sobrevivência.

Neste presente capítulo tratarei da colonização e da escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes nos primeiros anos de instalação no Paraná. Busquei compreender como os anseios e as representações em torno da escola foram apropriadas nos movimentos de reivindicar, abrir, subvencionar e fechar escolas nas colônias a partir dos anos de 1875, quando ocorreu o início da imigração italiana no litoral do Estado.

---

[56] Até 1918 o Tirol pertencia ao Império Austro-Húngaro e formava um único Estado. O sul do Tirol compunha partes de terras localizadas no território italiano da atual Província de Trento. Cumpre notar que os imigrantes que aportaram no núcleo paranaense Santa Maria do Novo Tirol da Boca da Serra, recebiam a denominação em muitos documentos de "tiroleses", pois eram emigrados da região italiana de Trento, conhecido também por *Tirol italiano*. Portanto, eram denominados comumente também por "trentinos" e considerados italianos não porque pertenciam ao território italiano, mas porque falavam o dialeto trentino e a língua italiana e não a alemã, idioma predominante na região do Tirol.

[57] CORREA, Rosa Lydia Teixeira. **Conviver e sobreviver**: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880-1920). Tese de Doutorado. USP. São Paulo, 2000. p. 111.

As mesmas famílias que inicialmente se instalaram nas colônias italianas do litoral, deslocaram-se para o primeiro planalto a fim de fixar-se em definitivo nas colônias nos arredores da cidade de Curitiba. Por isso, procuro iniciar o capítulo tratando da organização das colônias italianas do litoral e dos indícios de escolarização primária, até o momento em que essas foram reorganizadas e deixaram de ter caracter eminente de colônias italianas. Após o ano de 1890, essas localidades passaram a contar com o auxílio espontâneo do governo no provimento de escolas públicas.

Com maior ênfase, portanto, analisei a colonização italiana nos arredores de Curitiba e o processo inicial de escolarização das primeiras colônias. O início do processo escolar primário nas colônias aqui analisadas deu-se através das reivindicações das famílias pela subvenção de escolas particulares ou pela abertura de escolas públicas por parte do governo, com a finalidade de garantir a aprendizagem da língua nacional. De outro modo, o colono procurou fortalecer a identidade étnica na medida em que empregou esforços na organização das escolas comunitárias étnicas. As escolas comunitárias étnicas foram responsáveis por viabilizar o ensino bilíngue e por suprir a falta de iniciativas públicas nas colônias. Foram também táticas de sobrevivência de diversos colonos que se tornaram professores, e ainda, daqueles que buscaram pressionar o governo a subvencionar ou criar escolas públicas efetivas. Dessa forma, descrevi nas linhas que se segue o panorama da colonização entre os anos de 1870 a 1890 e refleti sobre o início da escolarização pública nas colônias.

1.1-A colonização e os indícios de escolarização pública nas colônias italianas do litoral

De acordo com Romário Martins, entre os anos de 1870 a 1890 - período de maior fluxo de imigrantes italianos no Paraná - foram criadas em toda a Província mais de 20 colônias compostas por famílias italianas[58] ou colônias mistas,

[58] Cumpre notar que a expressão "famílias italianas" caracteriza o tipo de imigrante que colonizou o Paraná a partir da metade do século XIX de acordo com a política imigratória aqui desencadeada.

compostas por famílias italianas e famílias de outras etnias, principalmente polonesas e alemãs.[59]

O contingente italiano foi classificado por Romário Martins como o quarto principal grupo de estrangeiros a colonizar o estado. Conforme apresentou o historiador paranaense, entre os anos de 1829 a 1934 o Paraná recebeu 47.731 poloneses, 19.272 ucrainos, 13.319 alemães e 8.798 italianos.[60] A década de 1870 - configurada pelo historiador paranaense como "rusch italiano" – foi o período de maior movimento de entrada de imigrantes italianos no estado. Só entre os anos de 1875 a 1878 foram cerca de 4.350 italianos.[61]

Antes disso, apenas um pequeno número de famílias italianas havia se estabelecido, junto a outras famílias: francesas, inglesas, alemãs e suíças, na colônia Assungui - a primeira colônia após a emancipação política do Paraná criada na década de 1860.[62] No ano de 1874, a colônia Assungui abrigava cerca de 70 italianos.[63]

Os primeiros anos da década de 1870 ainda acolheram outros pequenos grupos de famílias italianas que continuaram a chegar ao Paraná para instalar-se prioritariamente no centro da cidade de Curitiba e em colônias que, gradativamente foram fundadas, tanto no litoral paranaense como nos arredores da Capital. As colônias: Argelina, Santa Cândida, São Venâncio, Abranges, Pilarzinho, Lamenha, Santo Ignácio, Órleans, Dom Augusto, Dom Pedro, Riviére, Tomaz Coelho entre outras, ainda que formadas predominantemente por imigrantes de nacionalidade polonesa, alemã, suíça, inglesa, francesa e belga, integraram pequenos contingentes de famílias italianas.[64]

A partir da segunda metade da década de 1870 a primeira colônia formada exclusivamente por imigrantes italianos foi fundada. Tratava-se da Colônia

---

Normalmente faziam parte da família italiana, o pai (chefe da família), a mãe e os filhos, solteiros e casados. Estes últimos com suas respectivas famílias.

[59] MARTINS, Romário. **História do Paraná.** Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

[60] MARTINS, Romário. **Quantos Somos e quem somos**. Dados para a história e a estatística do povoamento do Paraná. Curitiba: Grafica Paranaense, 1941. p. 56.

[61] *Ibid*., p. 72.

[62] Segundo a tabela elaborada por Reinaldo Benedito Nishikawa, a partir das matrículas dos colonos, a colônia Assunguy abrigava entre os anos de 1865 a 1879 um número de 17 adultos e 16 crianças de origem italiana e de confissão católica. NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **Terras e imigrantes na colônia Assunguy – Paraná (1854-1874).** Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2007, p. 92.

[63] MARTINS, 1941, op. cit. p. 71.

[64] BALHANA, Altiva Pilati. **Santa Felicidade:** uma paróquia veneta no Brasil. Curitiba: Fundação Cultural, 1978.

Alexandra, iniciada a partir do contrato firmado entre o Presidente da Província, Venâncio José Lisboa, e o empresário Sabino Tripoti, no ano de 1872.[65] A colônia situada a 14 quilômetros da cidade de Paranaguá, era composta por três núcleos (São Luís, Piedade e Toural) e uma sede. A Colônia Alexandra, de propriedade do agenciador italiano Sabino Tripoti, iniciou o seu funcionamento no ano de 1875, quando recebeu as primeiras famílias, um total de 262 italianos.[66] Um ano depois, a população chegou a 307 italianos.[67]

Embora a proposta política de distribuição de terras dinamizada pela Província do Paraná para os imigrantes que desejassem a posse da terra parecesse vantajosa, as famílias emigradas acabaram sofrendo as consequências da falta de interesse e de responsabilidade dos agentes da imigração. Na metade do século XIX, parte das colônias estrangeiras do Paraná foi formada através de acordos e contratos entre o governo e agenciadores particulares.

Os agenciadores faziam a propaganda, recrutavam os colonos, preparavam os lotes, responsabilizavam-se pelo transporte, instalação dos colonos e a administração da colônia. A parte do governo era a definição do perfil dos colonos e o pagamento dos custos totais desse processo, de modo geral, estipulados pelos próprios agenciadores. A imigração era um negócio que gerava lucros significativos aos empresários do ramo.[68]

O contrato estabelecido entre o governo paranaense e o empresário Sabino Tripoti estabelecia como critério de pagamento os custos individuais de cada imigrante recrutado. Desse modo, para os agenciadores era vantajoso recrutar um contingente maior de imigrantes. Movido por esse interesse, Tripoti fundou então a Colônia Alexandra localizada nas proximidades do Porto de Paranaguá.[69]

O mau planejamento da colonização particular colocou em evidência a situação lastimável da colônia Alexandra. A localidade apresentava-se pequena em relação ao grande número de imigrantes italianos que ali aportavam, tornando quase

---

[65] BALHANA, Altiva Pilati. **Santa Felicidade**: um processo de assimilação. Curitiba: João Haupt & Cia, 1958, p. 28.
[66] Relatório apresentado à Assembléia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1876 pelo Presidente da Província Exmº Sr. Dr. Adolpho Lamenha Lins. Curityba: Typographia Viúva Lopes, 1876, p. 93.
[67] MARTINS, 1941, op. cit. p. 71.
[68] *Confer*. GONÇALVES, Paulo Cesar. Mercadores de braços: riqueza e acumulação na organização da emigração europeia para o novo mundo. **Tese de Doutorado**. São Paulo: USP, 2008.
[69] BALHANA, 1958, op. cit. p. 30.

impossível a sobrevivência. Além disso, os poucos colonos que conseguiram terras não tiveram êxito com a produção devido ao clima impróprio para o tipo de cultivo e os costumes trazidos do norte e nordeste da Itália. Cumpre notar, que a maior parte deles era composta por trabalhadores rurais (*contadini)* que procediam do Vêneto, região de clima muito frio. Ademais, os lotes destinados aos imigrantes eram compostos por terras improdutivas, situadas geograficamente em terrenos com alto declive e de difícil acesso. O clima quente aumentava o cansaço e as doenças causadas por insetos típicos das florestas subtropicais do sul do Brasil.

As reclamações sobre as más condições da Colônia Alexandra eram constantemente enviadas a Curitiba. Muitas delas expressavam o desejo dos colonos em retornar à Itália. Julgavam terem sido enganados pelas falsas promessas e propagandas brasileiras em torno das vantagens de emigrar.

No dia 22 de abril de 1877 o Presidente da Província Adolfo Lamenha Lins rescindiu o contrato com o empresário Sabino Tripoti e retomou a assistência dos colonos italianos do litoral. Procurou remover os colonos para outras localidades da região litorânea da província e responsabilizou-se pela imigração direta das novas famílias italianas já recrutadas. Nas proximidades do Porto de Barreiros, na região de Morretes no litoral do Estado, fundou a colônia Nova Itália.

A Colônia Nova Itália tinha dimensões territoriais bem maiores que a colônia Alexandra. Era uma colônia governamental e estava dividida em 11 núcleos coloniais: Rio dos Pintos, Sesmaria, Sítio Grande e Cary, América, Marques, Entre Rios e Prainha, Cabrestante, Rio Sagrado, Ipiranga, Graciosa, Zulmira e Turvo. Em 1880 tinha uma população aproximada de 2. 318 pessoas alocadas em 529 lotes.[70]

O interesse inicial do governo era estabelecer os imigrantes italianos nas regiões litorâneas com o intuito de desenvolver a produção da indústria açucareira, tendo em vista que os imigrantes alemães e poloneses já estavam nos arredores da cidade de Curitiba desenvolvendo o comércio e a produção de gêneros alimentícios. A idéia inicial não era a de remover os colonos italianos até o planalto curitibano, mas como não se adaptaram as condições climáticas, geográficas e de trabalho nas colônias litorâneas - os mesmos problemas que afetaram a colônia Alexandra - eles

[70] Relatório, 1880, op. cit. p. 51.

foram deslocados para a Capital. Desse modo, a colônia Nova Itália também não prosperou.

A localização das colônias litorâneas dificultava a comercialização dos produtos, e as famílias italianas ali instaladas também desejavam trabalhar com a terra produzindo gêneros alimentícios e desenvolvendo a sua própria forma de plantio. Além disso, a maioria das colônias era margeada pelos principais rios do litoral paranaense, como o Rio Nhundiaquara e o Rio Sagrado. Esses rios em época de grandes chuvas transbordavam, ocasionando enchentes e dificultando o trabalho nas lavouras. A locomoção também era comprometida pela má conservação das estradas e pela dificuldade de acesso aos terrenos íngremes, levando em conta que praticamente grande parte do acesso aos núcleos coloniais se dava pelas vias fluviais.[71]

Em 1878, o Presidente da Província, Rodrigo Octávio de Oliveira Menezes, relatou a precariedade das condições de sobrevivência e a insatisfação dos colonos italianos ali estabelecidos: estavam sem alimentação nem roupa e acometidos de muitas doenças decorrentes do clima do litoral. Havia mais de 800 famílias ocupando 610 lotes, dentre os quais muitos deles impróprios para o plantio. Tudo isso dificultava a permanência naquelas regiões.

> O estado em que se achava em meados de janeiro do anno findo, epocha em que tomou posse de sua direcção o engenheiro André Braz Chalréo Junior era desesperador. No archivo nenhum só documento que pudesse servir de guia ao engenheiro; no barracão e em casas alugadas, mais de 800 famílias a estabelecer, parte das quaes, desde abril do anno anterior, ahi se acham occupadas apenas em comer o pão que lhes dava o governo.[72]

Representando a Congregação Scalabriniana com sede na Itália para atender os imigrantes italianos, o missionário italiano Padre Pietro Colbacchini passou grande parte de sua estada no Brasil, atendendo as colônias paranaenses.[73]

---

[71] *Confer*. BORGES, Lúcio. **A imigração italiana em Morretes**. Curitiba: O Formigueiro, 1990.

[72] Relatório apresentado à Assembléia Legislativa do Paraná no dia 4 de junho de 1879 pelo Presidente da Província Exmº Sr. Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho. Curityba: Typographia Perseverança, 1879, p. 44.

[73] O Padre Pietro Colbacchini nasceu em 11 de setembro de 1845 em Bassano Del Grappa, Vicenza-Itália, e ingressou na Ordem da Companhia de Jesus com 18 anos. Ordenou-se padre em 26 de julho de 1869 com 24 anos e permaneceu por 15 anos em serviço pastoral na Itália. Quando manifestou seu interesse em vir ao Brasil para oferecer assistência religiosa aos imigrantes italianos não recebeu aprovação da Companhia de Jesus, abandonando-a. Chegou ao Brasil em 1884 e permaneceu em

Em Relatório, datado de 13 de outubro de 1892, ao Presidente da *Società Italiana di San Rafaele*, Volpi Landi[74] responsável pela assistência aos emigrados, relatou as condições dos colonos que viviam no litoral paranaense, nos anos de 1875 a 1877. Entre tantos problemas, Colbacchini destacava as doenças causadas pelos insetos.

> De dia os trabalhos têm sido insuportáveis pelo calor e mais por um enxame de mosquitos que fazem inchar as partes descobertas da pessoa e produzem fortes incômodos; à noite outra espécie do mesmo (pernilongo) rompe os sonos e sangra os pobres homens. Entre carne e pele as picadas agudíssimas de um verme, que assumem no seu desenvolvimento a grossura de um feijão, e que vem injetado por uma mosca cor de ouro (bicho-berne). Nos pés, especialmente nas extremidades e no calcanhar, coceira insuportável e feridas malcheirosas, produzidas por outro inseto (bicho de pé) que nidifica e incuba, e se desenvolve como uma pequena pulga. As crianças e os velhos são os mais susceptíveis a esta grave enfermidade, que não respeita, todavia, idade e sexo ou condição das pessoas. A isto acrescento as conseqüências produzidas diretamente pelo clima, isto é, tontura, enfraquecimento dos membros, falta de apetite, desânimo, preguiça e tédio da vida. Esta é a verdadeira condição daqueles que vivem no litoral do Paraná.[75]

São Paulo por um ano. Procurou fundar uma congregação própria para oferecer assistência religiosa aos imigrantes italianos aqui instalados. Contudo, tomou conhecimento que na Itália a Congregação dos Scalabrinianos (Congregação dos Missionários de São Carlos) havia sido criada com o mesmo porpósito. Solicitou junto ao fundador daquela congregação, Giovanni Baptista Scalabrini, sua admissão. No Paraná, estabeleceu-se no núcleo colonial Dantas, na paróquia do bairro Água Verde em Curitiba e foi nomeado o principal responsável pela missão Scalabriniana no estado. Como missionário, atendia os seguintes núcleos coloniais: Dantas (Água Verde), Santa Felicidade, Alfredo Chaves, Antonio Rebouças, Campo Comprido, Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Murici e Zacarias. Todas faziam parte da *Capelania Curata Italiana*, criada para dar assistência religiosa aos imigrantes italianos e estabelecida na Capela da Colônia de Santa Felicidade. Muito embora não tenha deixado de lado todo o ensinamento recebido da Ordem Jesuítica, entrava em contradição com a vertente católica liberal – da qual se enquadrava a Congregação dos Scalabrinianos - negando a integração entre o catolicidade e a italianidade. Cumpre notar, que em documentos, pode-se localizar que o padre era conhecido como "o feroz Jesuíta" e não como um missionário Scalabriniano. *Confer*. AZZI, Riolando. **A igreja e os migrantes**. São Paulo: Paulinas, v.I, 1987; RIZZARDO, Redovino. **Raízes de um povo**: missionário scalabrinianos e imigrantes italianos no Brasil (1888-1938). Passo Fundo: EST/P. Berthier, 1990.

[74] O Padre Pietro Colbacchini escreveu dois longos relatórios. Um destes, que tratava sobre os imigrantes, foi escrito em Curitiba e enviado, em outubro de 1892, ao Marquês João Baptista Volpe Landi, de Piacenza, Presidente da Sociedade Italiana de São Rafael. Foi publicado no volume de Francesco Macola, "L'Europa alla Conquista dell' Merica Latina", Venezia, Ongaria, em 1894, e transcrito no livro "La Società Italiana di fronte alle prime migrazione di massa", Studi Emigrazione, páginas 327 a 340. O outro relatório foi enviado, em 1895, ao Ministro do Exterior da Itália e publicado no volume supracitado, nas páginas 345 a 393.

[75] Di giorno i lavori riescono insopportabili per il calore e più per uno sciame di zanzare (mosquitos) che fanno gonfiare le parti scoperte della persona e producono viva moléstia; di notte altra specie delle stesse (permalào) rompe i sonni e dissangua i poveri pazienti. Fra carne e pelle le punture acutissime di un verme, che assume nel suo svoluppo la grossezza di um fagiuolo, e che viene iniettato da una mosca color dell'oro (bicho-berna). Nei piede, specie nelle estremitá è nel tallone, prurito insoffribile e piaghe puzzolenti prodotte da un altro insetto (bicho dos pés) che nidifica e cova, e si sviluppa a mo' di piccola pulce. I bambini ed i vecchi sono più soggetti a questa malattia, che non rispetta però età e sesso o condizione di persone. A questo aggiungo le conseguenze prodotte

Diversos autores[76] destacam as doenças causadas por insetos e pelo clima como uma das causas pelas precárias condições das colônias. Eles também partilham a ideia de que as colônias litorâneas foram organizadas de modo a oferecer as condições mínimas aos imigrantes que ali se instalassem, poupando o governo de grandes dispêndios. Apesar de muitas delas, contemplarem lotes com uma área dedicada à construção da casa da administração, da igreja, do cemitério e da escola, o abandono das colônias pela maioria das famílias italianas foi inevitável. Ainda no ano de 1878, portanto dois a três anos após a fundação dessas comunidades, restaram na região poucas famílias italianas emigradas e alguns nacionais.

Neste contexto, como essas famílias de imigrantes poderiam pensar na instrução escolar de seus filhos? Nos primeiros meses, quando houve a acomodação dos colonos em seus lotes, pensar em escolas seria incoerência, uma vez que diante dessas dificuldades muitos deles não haviam ainda organizado a própria morada e as formas de obter alimentação e sustento. Ainda que o espaço para a construção de uma escola elementar tenha sido previsto na organização inicial das duas colônias, foi possível verificar que a escola entrou em funcionamento um bom tempo depois da instalação dos primeiros colonos.

Conforme o Relatório do Presidente da Província Adolfo Lamenha Lins datado de 15 de fevereiro de 1876, portanto um ano após a criação da Colônia Alexandra, "uma casa do empresário, escritório, armazém, depósito, hospedaria, máquinas, fábrica de licores, asilo, três casas para o médico, padre e o administrador do armazém, um galpão e uma máquina para a moagem da cana de açúcar" já estavam construídas, porém faltava ainda uma igreja, enfermaria e uma escola.[77]

Se já havia casas para abrigar o médico, o padre e o administrador da colônia faltavam ainda esses profissionais. Com relação a escola, possivelmente

---

direttamente dal clima, cioè stordimento al capo, languore di membra, inappetenza, svogliatezza, indolenza e quase tédio della vita.
Questa la vera condizione di coloro, che abitano il litorale Paraná. COLBACCHINI, Pietro. Le condizione degli emigranti nello stato di Paraná in Brasile. In: **La società Italiana di Fronte Alle Prime Migrazioni de Massa.** Roma: Centro Studi Emigrazionie, 1968, p.330. (Tradução nossa).

[76] *Confer*. AZZI, 1987, op. cit.; BALHANA, Altiva Pilati; MACHADO, Pinheiro; WESTPHALEM, Cecília Maria. **História do Paraná**. Curitiba: Grafipar, 1969, BORGES, 1990, op. cit..

[77] Relatório, 1876, op. cit. p.94.

esta nem tenha sido criada a tempo de atender os filhos dos colonos, uma vez que ainda no ano de 1877, muitos deles deixaram aquela colônia com destino a colônia Nova Itália. Segundo Romário Martins, no ano de 1877 a colônia Nova Itália abrigava 4.000 individuos (imigrantes e seus descendentes).[78]

Segundo a documentação consultada, quando houve a criação de uma escola elementar na Colônia Alexandra, as aulas eram ministradas em idioma português, por professores nacionais e atendia uma pequena parcela de crianças, alguns filhos de imigrantes e de famílias brasileiras da região. Dessa maneira, a escolarização nesta colônia não fez parte de uma política mais ampla de atendimento das necessidades sociais dos imigrantes italianos que ali se estabeleceram.

Como visto anteriormente, a colônia Nova Itália estava dividida em 11 núcleos coloniais com 529 lotes. De acordo com os relatórios governamentais da época, não havia escolas nos núcleos. No ano de 1878, em requerimento datado de 13 de junho, o Engenheiro Chefe do 1º distrito de Morretes encarregado dos trabalhos coloniais de Nova Itália, Líbero Teixeira Braga, informava o funcionamento de uma escola de primeiras letras na cidade de Morretes, onde também estava localizada a sede da colônia Nova Itália. Sob a sua direção, a escola funcionava com um total de 130 meninos matriculados, sendo que 54 eram filhos de italianos.[79]

Conforme o requerimento, a escola foi aberta em julho de 1877, quatro meses depois da fundação da colônia Nova Itália. Como a sede da colônia ficava distante dos núcleos, certamente o número de alunos italianos que frequentavam aquela escola correspondia aqueles que residiam na sede da colônia ou nas proximidades. Portanto, a grande maioria das crianças ficava sem assistência escolar. Sem contar, que no ano de 1878 uma parte das famílias italianas já havia sido removida, ou estavam ainda em processo de remoção para as novas colônias localizadas no planalto curitibano.

Nada encontrei nos documentos sobre o cotidiano dessa escola. Mas considerando a precariedade das demais escolas provinciais da época, penso que tal escola apresentava semelhantes dificuldades no ensino. Principalmente àquelas relacionadas ao ensino simultâneo de alunos de nacionalidades distintas.

[78] MARTINS, 1941, op. cit. p. 73.
[79] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0559, 1878, p. 135.

Posso afirmar ainda, que um processo de escolarização, ou seja, de formação de uma rede escolar, ocorreu tardiamente nessas colônias. A partir do ano de 1890 essas colônias foram submetidas a um processo de reorganização por parte do governo do Estado, passando a pertencerem a municipalidade. De acordo com o Relatório do Secretário do Estado dos Negócios, Obras Públicas e Colonização, Francisco Gutierrez Beltrão, de 1907, a reorganização destas colônias após o quase total abandono das famílias italianas foi efetuada da seguinte forma: os lotes já ocupados pelas famílias que permaneceram nas colônias foram concedidos a elas como definitivo após a quitação da dívida; os lotes não ocupados foram entregues a famílias de imigrantes de outras nacionalidades, como alemães, poloneses e russos que chegaram ao Paraná nos anos seguintes; os demais lotes, aqueles apropriados inadequadamente e os lotes vazios, permaneceram sob a posse dos municípios. O território da colônia Alexandra passou a fazer parte do município de Paranaguá. Mas a Colônia Nova Itália por apresentar uma estrutura que contava com 11 núcleos coloniais sofreu a divisão de seus núcleos entre os municípios de Morretes, Porto de Cima e Antonina. Passaram a pertencer ao município de Morretes os núcleos América, Rio do Pinto, Sitio Grande, Rio Sagrado e Cabrestante. Ao município de Porto de Cima, os núcleos Cary, Sesmaria, Entre Rios e Marques. E para o município de Antonina, Ypiranga, Graciosa, Zulmira e Turvo.[80]

Assim, estas colônias não configuravam mais como comunidades formadas unicamente por famílias italianas. Os empenhos em prol da escolarização nestas comunidades não dependiam diretamente dos esforços dos imigrantes desta etnia, mas do interesse do Estado e dos municípios que dividiram a responsabilidade pela administração dessas localidades.

A partir da década de 1910, o governo apontava a necessidade de criar mais escolas nessas localidades. Nos registros encontrados no relatório do Secretário Eneas Marques dos Santos de 1916, os antigos núcleos de Thoral e São Luiz, partes da colônia Alexandra em Paranaguá, apresentavam respectivamente um

[80] Relatório apresentado ao Exmo Snr. Coronel Joaquim Monteiro de Carvalho e Silva, vice-presidente do Estado do Paraná, por Francisco Gutierrez Beltrão, Secretário do Estado dos Negócios, Obras Públicas e Colonização. Curytiba: Oficinas de Artes Graphicas Adolpho Guimarães, 1907, p. 35-42.

número de 19 e 68 crianças em idade escolar, e necessitavam ainda da abertura de escolas elementares.[81]

Dentre os anos de 1895 a 1920 onze núcleos coloniais italianos registraram a existência de uma escola. Essas por sua vez, eram frequentadas por alunos de diversas etnias, por isso não tinham mais características que as reportassem à dinâmica social de comunidades compostas predominantemente por famílias italianas.

Colônia	Professor	Tipo de Escola	Ano de Regência
Alexandra	Arcelina Ângela Bastos	Promiscua	1895
	Maria das Dores Laynes	"	1894-1906
	Camila Barbosa Conceição	"	1899
	Julia de Oliveira e Silva	Mista	1909-1917
	Acaciana de Souza Lima	"	1921
	Avilda Seguiz Tavares	"	1924
	Alice Santos Mello	"	1927
	Alice Cordeiro da Silva	"	1929
	Annita Felippe	"	1931
Noturna	Honorina Rocha	Masculina	"
	José das Dores Camargo		1929
América	Thereza Maria Martins	Promiscua	1894
	Anna Pereira de Oliveira	"	1896
	Balbina de Siqueira Bastos Conceição	"	1897
	Isolina de Gracia Marques	"	1905
América de Cima	Carmella Moraes	"	1908
	Maria da Rocha Pombo	"	1909
	Anna Martins Gomes	"	1913
	Hilaria Gnatta Fernandes	Mista	1917
	Maria Amorim	"	1921
	Luiza Frederico	"	1924
	Helena Vianna Sundin	"	1927
	Alayde Gonçalves França	"	1928
	Amélia Arreda	"	1929
	Maria Rossa Bertoli	"	1931
América de Baixo	Lourença do Nascimento	Mista	1908
	Hilaria Gnatta Fernandes	"	1913-1917
	Carmella Moraes	"	1917
	Targina Costa Pinto	"	1921
	Isabel Cit Negrão	"	1931

[81] Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado, pelo Dr. Eneas Marques dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1916. Coritiba, Typ. d'A Republica, 1917, p. 210.

Cary	Clarisse Bittencourt Targina da Costa Pinto	Mista “	1928 1931
Rio do Pinto	Alzira Bueno de Andrade	Mista	1929
Rio Sagrado	Maria dos Reis Martins Helena Rodrigues de Miranda Jesuína Tapilanga Francisca de Andrade Maria Carmella Sentone da Motta Thereza Siqueira	Promiscua “ “ “ Mista “	1896 1900 1902 1908 1917 1921
Sítio Grande	Maria dos Reis Martins Osminda Villanova Hunzicker Anna Martins Gomes Marcia Gonçalves Nogueira Odalisa Grillo Cordeiro Alice Garcia de Mello	Promiscua “ “ Mista “ “	1907 1907-1913 1910 1917 1921-1924 1927
Nova Itália	Zulmira Polydoro	Mista	1920
Graciosa	Maria Arminda do Nascimento Costa Rufina Bastos Rotoli Eloah Silveira	Promiscua Mista “	1909 1917 1929
Zulmira	Yolanda Rótoli	Mista	1920
São Luiz	Thereza Ribeiro Zoraide Marinho Albertina Pioli	Mista “ “	1921 1924 1931

QUADRO 2 - RELAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS NAS COLÔNIAS ITALIANAS DO LITORAL PARANAENSE
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos Relatórios dos Secretários do Interior, Justiça e Instrução Pública dos anos de 1895 a 1931.

Contudo, se nas colônias do litoral o processo de escolarização foi tardio devido aos percalços da colonização, no planalto curitibano ao contrário, as mobilizações em torno da escolarização foram mais evidentes. O governo foi muito pressionado a incumbir-se do provimento das escolas. Muitas foram as táticas dos imigrantes para angariar do governo os benefícios de uma escola pública. Assim também, inúmeras foram as estratégias do governo para supri-las, ou por vezes, protelar o atendimento escolar do imigrante.

1.2 – As colônias italianas nos arredores de Curitiba

De fato, a maioria dos imigrantes italianos estabelecidos nas colônias do litoral dirigiu-se a Curitiba. A transferência desse contingente se deu de forma gradativa. Ademais, a acomodação no planalto curitibano ocorreu de modo diversificado - modos de instalação já classificados anteriormente na introdução. Grande parte se fixou em Curitiba e em colônias formadas nos seus arredores por meio da compra de terras feita pelo governo. Antonio Rebouças, Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Dantas (Água Verde), Santa Felicidade, Alfredo Chaves, foram criadas neste período para abrigar aquele contingente imigrante que se deslocava do litoral para a Capital, conforme relatório do governo Rodrigo Octávio de Oliveira Menezes. Dos quase 4.000 mil imigrantes e descendentes instalados na colônia Nova Itália, 1.330 foram transferidos diretamente para essas colônias, o restante permaneceu no litoral ou se espalhou nas diversas regiões da Província.[82]

> No mez de março, quando pela primeira vez visitei esta colônia, existiam preparados 150 lotes e, sem destino, cerca de tres mil colonos, numero que posteriormente augmentou. Grande parte destes colonos, filhos de províncias do norte da Itália, não se podendo accommodar com o clima de Morretes, foi por mim transferida para as novas colônias Alfredo Chaves, Antonio Rebouças, Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Muricy e Inspector Carvalho; e outra parte, não pequena, retirou-se por conta própria para esta Capital, em cujo rocio se tem estabelecido.[83]

A colonização italiana em Curitiba também foi marcada por várias iniciativas avulsas de famílias e indivíduos italianos que se dedicavam ao comércio e a indústria, seja como proprietários ou operários. De modo geral, estabeleceram-se no centro urbano da cidade de Curitiba, principalmente na região do Largo São Francisco, Mercês, Ahú e Bigorrilho. Esse movimento configurou um novo momento da colonização que modificou a paisagem e a economia curitibana. Por isso, do

[82] *Confer.* MARTINS, 1941, op. cit. p. 72.
[83] Relatório, 1879, op. cit. p. 44.

contingente italiano emigrado ao Paraná, parte dele foi fragmentado na parte central e nas cercanias da cidade.[84]

Alguns destes imigrantes italianos atuaram como profissionais liberais e exerceram profissões diversas. Aqueles que chegavam a Curitiba com muitas posses empreenderam a abertura de fábricas e comércios que passaram a funcionar na Capital no final do século XIX.[85]

Tanto no âmbito econômico como no âmbito cultural, esse contingente firmou rapidamente vínculos com a sociedade curitibana já organizada. Usufruiam e fomentavam o comércio local, frequentavam as igrejas e enviavam seus filhos às escolas públicas centrais da Capital - que sem levar em conta a precariedade que afetava o ensino da época - ofereciam uma regularidade maior no ensino em relação às escolas rurais da Província.

Os imigrantes que se fixaram nas colônias nos arredores de Curitiba eram quase que exclusivamente trabalhadores agrícolas que dedicavam seus esforços diários no trabalho dos seus lotes. Poucos foram aqueles que se deslocaram aos núcleos para desenvolver o comércio ou outras atividades que não a agrária. Eles buscaram organizar as colônias de modo semelhante às comunidades rurais de sua região de origem, como por exemplo, a construção das casas e a preparação dos lotes para o cultivo. Esse contingente suplicou do governo, ou providenciou particularmente, assistência médica, religiosa e escolar e garantir condições sociais mínimas para iniciar a vida na nova pátria.

A colonização italiana nos arredores de Curitiba acabou cumprindo a mesma função da colonização alemã e da polonesa: o abastecimento da cidade com os produtos que advinham da agricultura de subsistência, resultante de formas próprias de plantio nas pequenas propriedades. Assim, a proximidade da Capital favorecia o

---

[84] *Confer.* VECHIA, Ariclê. **Imigração e Educação em Curitiba (1853-1889).** Tese de doutorado em História. USP. São Paulo: 1998.

[85] Os italianos, depois dos alemães, foram os que registraram na Junta Comercial do Paraná o maior número de firmas entre os anos de 1890 a 1929. Dentre os ramos de atuação deste grupo em Curitiba, estava em primeiro lugar a produção de materiais não metálicos (louças, cerâmicas, telhas e tijolos) com 31,31%; seguido do trabalho com a madeira, mobilia e artesanato, 25,03%; couros e curtumes, 23,71%; metalurgia e mecânica, 21,59%; a produção de alimentícios e bebidas 21,45%; têxteis, vestuários e calçados 16,44; o comércio geral 15,01%; produtos farmacêuticos, 14,96 %; química, 11,02%; a produção de instrumentos musicais, 7,69%; papel, papelão e gráfica, 6,98%; a erva-mate, 5, 50% e o fumo 3,44%. BALHANA, Altiva Pilatti. Participação dos imigrantes no comércio e na indústria do Paraná 1890-1929. WESTPHALEN, Cecília Maria (Org.). **Um mazzolino de Fiori**. vol. II. Curitiba: Imprensa Oficial, 2003. p. 296.

melhor desenvolvimento das colônias, principalmente pela facilitação das condições na comercialização dos produtos cultivados em seus lotes. As colônias dinamizaram formas de organização social condizentes com cada grupo de imigrantes que nelas foi estabelecido e, com a interação que esses fizeram com a população brasileira. A colônia Alfredo Chaves, por exemplo, foi elevada no ano de 1890 a categoria de vila, prosperando rapidamente.

Com o auxílio do mapa abaixo, apresento a situação geográfica dessas localidades descritas nesta tese. No centro está a Capital Curitiba ladeada pelas colônias de Santa Felicidade e (Dantas) Água Verde – hoje bairros da cidade que mantêm o mesmo nome. Em seu entorno, encontram-se os atuais municípios de Campo Largo, Colombo e Piraquara, hoje região metropolitana de Curitiba onde estão localizadas respectivamente as colônias de Antonio Rebouças, Alfredo Chaves[86] e Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra - o primeiro e o último como bairros rurais desses municípios mantendo até hoje o mesmo nome.

[86] No ano de 1890 a colônia de Alfredo Chaves foi elevada a categoria de município sendo denominado Colombo, nome que se mantém até os dias atuais. No decorrer do texto será utilizada a denominação Alfredo Chaves para o período que se estende até o ano de 1890. Posterior a esse período, a região será identificada como Colombo ou ex-colônia Alfredo Chaves.

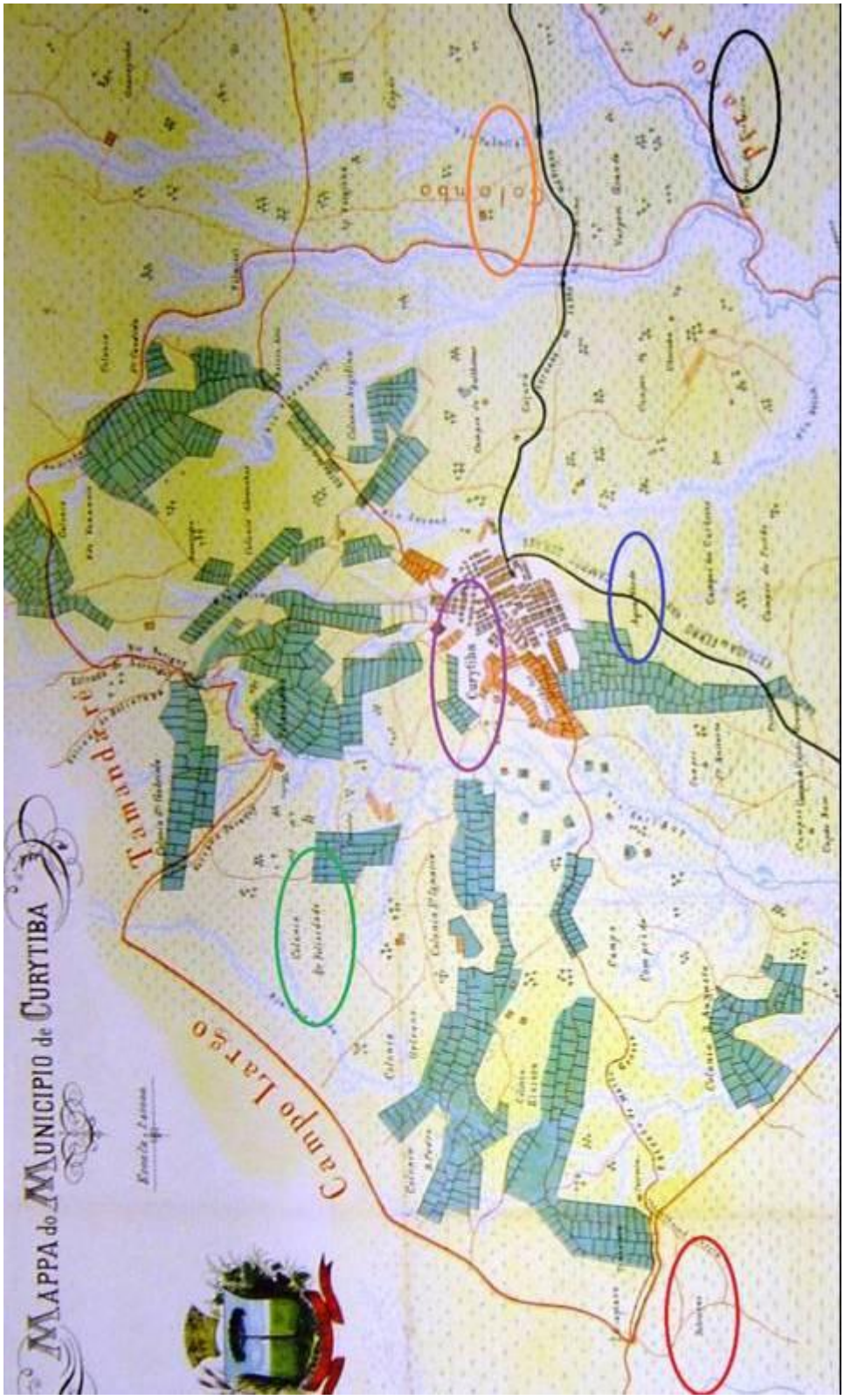


FIGURA 1 – MAPA COM A LOCALIZAÇÃO DAS COLÔNIAS ITALIANAS DE CURITIBA – 1906
FONTE: PARANÁ. Arquivo Público do Paraná. Mapa das colônias de Curitiba, 1906.

Em agosto de 1878 foi criada a primeira colônia italiana do planalto curitibano: Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra. No mês de setembro foram fundadas as colônias de Alfredo Chaves, Antonio Rebouças e Água Verde, e em novembro do mesmo ano a colônia de Santa Felicidade. Todas elas - com exceção da primeira que era formada por imigrantes Vênetos e Trentinos/Tiroleses - eram compostas por imigrantes italianos provenientes do Vêneto.

Conforme é possível observar no quadro abaixo, no ano de 1880 as colônias tinham a seguinte caracterização:

Nome dos núcleos	**Número de pessoas**	**Número de lotes**	**Nacionalidade**
Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra (Provincial)	306	88 urbanos e 66 rústicos	Italianos tiroleses
Alfredo Chaves (Provincial)	160	39 urbanos e 40 rústicos	Italianos
Antonio Rebouças (Provincial)	161	34 lotes	Italianos
Dantas (Água Verde) (Municipal)	248	48 lotes	Italianos
Santa Felicidade (Particular)	184	40 lotes	Italianos

QUADRO 3 - A CONSTITUIÇÃO DAS COLÔNIAS ITALIANAS AGRÍCOLAS DOS ARREDORES DE CURITIBA
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0592, 1880, p.23

A colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra[87] estava localizada em parte das terras que compunham a região denominada Deodoro, que até o ano de 1890 pertencia ao município de São José dos Pinhais. Após essa data, Deodoro foi elevado à categoria de município denominando-se Piraquara.[88]

Ela foi a única entre as demais colônias italianas criadas naquele ano que teve no planejamento da divisão dos lotes o lugar para a casa da administração, para a escola e para a capela. Ao chegarem nesta colônia, os imigrantes foram abrigados em um barracão localizado nos lotes rústicos 21 e 22, até que suas casas ficassem prontas. A escola ocupou o lote 1.[89]

De acordo com a documentação consultada, os primeiros anos de adaptação na nova localidade foram marcados por inúmeras dificuldades, principalmente com relação a alimentação. Conforme um requerimento de março de 1879, os colonos organizaram uma "junta municipal" tendo como presidente o Engenheiro Ernesto Guaita[90], para solicitar auxílio do governo. Segundo o documento, os colonos já estavam estabelecidos em suas casas nos lotes, mas devido a demora do processo de produção agrícola – plantio, produção e colheita - não tinham de onde recolher o sustento, sofrendo com as dificuldades financeiras.[91] Em 23 de julho do mesmo ano, outro documento é enviado pela mesma junta

---

[87] *Confer.* TOMAZ, Antonio. **Colônia Imperial Santa Maria do Novo Tirol da Boca da Serra:** 120 anos de história: genealogia. Curitiba: Editare, 1998; GROSSELI, Renzo Maria. **Dove cresce l'araucaria**: dal Primiero a Novo Tirol. Trento: Effe e Erre, 1985.

[88] Atualmente Novo Tirol é um bairro rural do município de Piraquara distante a 8 km do centro deste município. Localiza-se próximo a BR 277 (Curitiba-Paranaguá) e a localidade de Roça Nova onde abriga a antiga estação ferroviária da cidade e a estrada de ferro que liga Curitiba a Paranaguá.

[89] TOMAZ, 1998, op. cit. p. 51.

[90] Segundo documento datado de 18 de março de 1878, o Engenheiro Ernesto Guaita, vindo da Colônia Nova Itália, solicitava ao presidente da Província Dr. Rodrigo Octavio de Oliveira Menezes, 100 hectares de terras em uma colônia italiana criada naquele ano. Justifica ao presidente que pretende contribuir com colonos italianos "na introdução de novas plantações, aconselhar os colonos o melhor sistema de usufructar o terreno, os amendamenctos chlinicos e mecânicos próprios a melhorar a qualidade do terreno, convidar elles a criação do bicho da seda, a cultivação da parreira e das plantas texteis, e à fabricação dos productos que tem affinidade com a agricultura". PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0558, 1878, p. 17. O governo deferiu o pedido e concedeu terras no núcleo de Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, por conter elevada extensão de terras. Ernesto Guaita esteve nos primeiros anos da fundação daquele núcleo envolvido nas reclamações dos colonos junto ao governo, encabeçando os abaixo assinados e reivindicações. No entanto, permaneceu pouco tempo nesta localidade, possivelmente até o ano de 1882, quando transferiu-se para Curitiba. Na Capital, Guaita participou da fundação da *Società Italiana di Beneficenza Giuseppe Garibaldi* no ano de 1883, onde encontrou muitos desafetos, principalmente com representantes da igreja católica, o Padre Scalabriniano Pietro Colbacchini. Retomarei este assunto no capítulo 4 intitulado *Escolarização e identidade étnica: a escola laica e a escola católica italiana em Curitiba.*

[91] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0565, 1879, p. 28-29.

municipal. Ele continha assinaturas das primeiras famílias estabelecidas naquela colônia e reclamava a falta de acesso aos lotes rurais para iniciar a colheita. Além disso, solicitava o empréstimo de duas vacas para cada família de colono, sob a justificativa de complementar a renda das famílias através da produção de leite e seus derivados.

> Os colonos assignados, Tiroleses e Italianos, são muito amorosos e capazes de criação de animais de boi, utilizando o leite das vacas em todas as maneiras. Precisam agora receber cada um dos assignados duas vacas, não como socorro gratuito, mas como socorro de empréstimo, inscrevendo o valor dos mesmos a dívida dos colonos que se obrigam pagar logo que aproveitaram da 2ª apanhadura dos fructos da terra.[92]

A colônia Santa Maria do Novo Tyrol foi emancipada no dia 15 de fevereiro de 1879. Algumas casas ainda não estavam completamente construídas, assim como, as estradas não possibilitavam total acesso aos lotes rurais, e as plantações não haviam produzido nada, sendo inviável efetuar a colheita.

Cumprindo forma semelhante de organização territorial, a colônia de Alfredo Chaves[93] foi dividida em lotes urbanos e rurais. Entretanto, diferente da colônia Novo Tyrol, o local para abrigar a escola não foi contemplado. Ao se estabelecerem em Alfredo Chaves, os imigrantes instalaram-se em dois barracões de madeira até que suas casas fossem construídas.[94]

---

[92] O mesmo documento, ao apresentar as assinaturas afirmando as solicitações dos colonos, indicava os nomes das primeiras famílias que ali se estabeleceram: Bortolo Turra, Gaio Sebastião, Antonio Bernardin, Carraro David, Brunett Giacomo, Broch Angelo, Luigi Scaranti, Molinari Antonio, Molinari Giorgio, Bernardin Pietro, Fabro Battista, Zeni Angelo, Zeni Luigi, Simon Sebastiano, Cemin Francesco. Gubert Gracco; Bettega Domenico, Gaio Domenico, Zanona Antonio, Fontana Domenico, Fontana Michele, Alberti Giacomo, Alberti Giovani, Ferraia Fortunato, Zonta Giovani, Tomasi Domenico, Foggiato Francesco, Foggiato Gideomo, Paloti Domenico, Simon Antonio, Brustolin Giacomo, Gugelmin Giuseppe, Dall Sotto Sebastião, Ceronato Gaetano, Gaio Gaspare, Giacolello Mattia, Sguario Rinoldo, Monda Antonio, Gabardo Santa, Rossettin Giusseppe, Dall Sotto Giusseppe, Ziglio Domenico, Cemim Battista, Pietro Bernardin, Zigliani Giovanni, Cemim Giacomo, Promina Tissot, Giovanni Tissot, Giovanni Tomas, Cemin Francesco, Foggiato Giusseppe, Simion Giovanni, Cavasoto Luigi, Gubert Giovanni, Margarida Menegaza, Perusello Giovanni, Précoma Natale, Stoco Domenico, Stoco Luigi, Giovanni Baptista Marconi, Filippo Gubert, Carraro Vitore. O documento não apresenta o nome de todas as famílias, pois em outros documentos do mesmo ano, pode se verificar ainda outras assinaturas como o da família de Sebastiano Zeni, João Baptista Casagrande, Giovanni Zortea e Giovanni Scaranti. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0586, 1879, p.107-108.

[93] A colônia Alfredo chaves corresponde hoje ao município de Colombo, localizado na região metropolitana numa distância de 25 kilometros de Curitiba.

[94] *Confer.* FERRARINI, Sebastião. **A Imigração Italiana na Província do Paraná e o Município de Colombo.** Curitiba: Lítero Técnica, 1973 e MASCHIO, Elaine Cátia Falcade Maschio. **A constituição do processo de escolarização primária no município de Colombo (1882-1912).** Dissertação de Mestrado. UFPR. Curitiba, 2005.

As casas foram construídas pelo governo e seguiam o modelo estabelecido no contrato de 16 de outubro de 1878. As casas eram simples, de madeira, com uma porta e duas janelas na frente e outra porta no fundo. O telhado, com inclinação de 45º, era feito de pequenas tábuas de madeira. A construção durou até dezembro daquele ano.[95]

No dia 4 de janeiro de 1879, a colônia foi emancipada. Nesta data, também foram entregues as casas e os títulos provisórios dos lotes aos colonos e solicitadas as construções de uma igreja, um cemitério e uma escola. Em meados daquele ano, os próprios colonos providenciaram estas construções em virtude da demora em serem atendidos pelo governo. Primeiramente, a igreja e o cemitério foram construídos. Para a construção da capela, os colonos solicitaram mais uma vez ajuda do governo, e propuseram o reaproveitamento das madeiras dos barracões onde inicialmente foram instalados. Como o governo não respondeu aos pedidos, construim-na por conta própria, utilizando-se daquele material. A escola foi viabilizada posteriormente.

O documento que solicitava a construção da capela na colônia, datado de 21 de janeiro de 1879, permitiu-me recuperar os nomes das primeiras famílias que constituíram a colônia.[96]

Outro documento que traz informações relevantes sobre a constituição da colônia é um ofício, de 30 de maio do mesmo ano, enviado pelo engenheiro chefe do 2º distrito da Província, Olympio Rodrigues Antunes, ao Presidente da Província, Manoel Dantas Filho.

> Fundada em setembro do ano passado por italianos do Padre Ângelo Cavalli, que recusaram-se estabelecer-se no Piraquara, está situada em terrenos de boa qualidade e a pouca distância da Colônia Santa Cândida, arredores de Curytiba.

[95] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0420, 1878, p.17.
[96] Os nomes identificados no documento são de Busato Francesco, Tosin Giovanni, Cavazzin Pietro, Bernardi Gioachino, Mottin Francesco, Cavalli Giovanni III, Cavalli Pietro, Cavalli Liberale, Strapasson Clemente, Cavalli Domenico, Guarise Franscesco, Bontorin Antonio II, Giovanni Broto, Schemin Domenico, Lazzarotto Roço, Lazzarotto Giovanni I, Cavalli Girolamo, Alberti Franscesco, Nodari Antonio, Ceccon Gasparo, Ceccon Domenico, Mocellin Stafano, Mocellin Gasparo, Cavalli Francesco, Domenico Riva, Mocellin Giovanni, Giulian Giuliani, Bontorin Antonio, Dallazzuanna Pietro, Dallazzuanna Giusepe, Poli Antonio, Poli Giuseppe, Cavassin Maria, Dallazzuanna Nazário, Migielaro Cirilo, Costa Giuseppe, Cavalli Giovanni II, Andreata Stefano, Mottin Giovanni e Fantinato Franscesco. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0583, 1879, p.20.

> Os colonos se achão satisfeitíssimos a ponto de preferirem trabalhar em seus lotes à aprontarem as terras.
> A superfície da colônia é de 923, 573 [braças quadradas] divididos em 40 lotes, havendo urbanos e rurais, apresentando aquelles uma vila com 5 ruas, denominados: Limoeiro, Torres, Theresio, Chalreo e Antunes e uma travessa sem nome.
> Instaram no dia da emancipação pela necessidade de uma capela, cemitério e escola, de cujos melhoramentos deve esta colônia ser dotada.
> Da dacta de sua emancipação que teve lugar no dia 4 de janeiro do corrente anno até esta dacta, se tem gasto na conclusão de estradas, casas e outros serviços a quantia de 5420$235.
> Sua população é de 38 famílias com 144 pessoas, sendo:
> Maiores de 10 annos 107
> Menores de 10 annos 37
> 144.[97]

O documento faz referência a um sacerdote italiano: Padre Ângelo Cavalli. Esse sacerdote teria se responsabilizado pela entrada de mais de 2000 imigrantes italianos pelo Porto de Paranaguá quando exercia a função de capelão na Colônia Nova Itália. Ao observar a lista dos nomes das 40 famílias descritas no documento anterior, é possível verificar que sete delas possuem o mesmo sobrenome do religioso, é um número significativo em relação aos sobrenomes das outras famílias.

Como agente incentivador da emigração, Padre Ângelo Cavalli proporcionou a vinda de grande parte de seus familiares da Itália para o Brasil, estabelecendo-os nesta colônia.[98] Era comum o auxílio e o incentivo de padres para com a emigração do norte e nordeste da Itália. Os religiosos se sentiam sensibilizados diante das precárias condições em que viviam inúmeros camponeses, em geral seus próprios familiares.

Outro aspecto a ser destacado no documento é a expressão citada "os colonos se achão satisfeitíssimos a ponto de preferirem trabalhar em seus lotes a aprontarem as terras."[99] Ora, a posse da terra era sem dúvida uma das principais razões da imigração. Era o que os atraía a ponto de avançarem além mar.

O documento me permitiu ainda visualizar e entender como a organização daquela colônia foi se configurando naqueles primeiros anos: primeiramente, a divisão dos lotes e o trabalho; depois, a construção da capela, do cemitério e da

[97] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0567, 1879, p.161.
[98] *Confer.* CUCCHINI, Chiara. **A proposito di agenti di emigrazione**: la vicenda di Dom Angelo Cavalli, Parroco, Agenti ed Emigrante (1872-1879) Tesi di Laurea. Universitá Degli Studi di Padova, 1997, p. 112; LORENZONI, Julio. **Memórias de um imigrante italiano**. Tradução: Arminda Lorenzoni Parreiro. Porto Alegre: Sulina, 1975. p. 14-16.
[99] Livro 0567, 1879, op. cit. p. 161.

escola. Os principais cultivos eram o milho e a uva; esta última para a produção de vinho. Esses produtos eram comercializados na Capital. Essa prática concretizava os interesses do governo em relação à mão de obra estrangeira e garantia os meios dos colonos conseguirem recursos e estabilidade financeira.

Em 4 de fevereiro de 1880, os colonos enviaram ao Presidente da Província, João José Pedrosa, um requerimento solicitando o maquinário para equipar um moinho de fubá. Segundo o documento, o local já havia sido preparado, um grande açude e um edifício de madeira para abrigar o referido maquinário foram construídos.[100] Inúmeros eram os pedidos feitos pelos colonos das diversas colônias estrangeiras do Paraná, tornando-se inviável o atendimento de todos. Desse modo, a resposta dos Presidentes da Província normalmente era negativa.

As colônias Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra e Alfredo Chaves[101] foram as únicas a serem divididas em lotes urbanos e rurais (rústicos). Cada família de imigrante recebeu do governo dois lotes (um rural e um urbano), que deveriam ser pagos à medida que, com o rendimento do trabalho nas próprias terras, pudessem ser quitados.

Em relatório datado do ano de 1895, o Missionário Padre Pietro Colbacchini analisava a forma como o governo do Paraná organizou as colônias de imigrantes, citando como exemplo Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra e Alfredo Chaves. Considerava que essas foram experiências pouco satisfatórias no que tange à distribuição geográfica dos lotes.

> Não só seria melhor concentrar as casas dos colonos a maneira de povoado, sistema que ofereceria as suas vantagens, ou seja, construí-las cada uma nos seus diferentes lotes, o que certamente corresponderia melhor ao gosto e à comodidade dos colonos. As experiências feitas pelo Governo do Paraná na fundação de dois núcleos coloniais italianos com casas agrupadas em grandes centros - S. Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra e de Alfredo Chaves, agora Vila Colombo - deram resultados pouco satisfatórios. A primeira não conta no povoado com mais do que um quarto

[100] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0618, 1880, p. 195.

[101] Os imigrantes que se fixaram na Colônia Alfredo Chaves haviam recusado estabelecer-se na localidade de Piraquara, onde foi criada a colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra. O motivo da recusa, primeiramente, foi a distância daquela colônia do centro urbano da Capital. O segundo era o fato de que os primeiros imigrantes a se instalarem naquela colônia eram italianos tiroleses/trentinos (da região italiana do Tirol), enquanto que as famílias que se estabeleceram na colônia Alfredo Chaves eram vênetos (da região do Vêneto). Embora da mesma etnia, havia distinções entre os grupos caracterizados por modos de vida, dialetos locais e pensamentos, diferenciando-se por cada região de origem. Isso impedia que a formação da colônia ocorresse harmonicamente, pois evidenciaria uma série de conflitos.

> das famílias ali hospedadas no inicio; e a segunda, por certas circunstâncias particulares, especialmente porque é provida de uma Igreja, continuou também na primeira condição, mas quase todos os colonos acreditaram oportuno construírem-se casas nos terrenos onde cada um cultiva e onde eles vão residir na época dos mais importantes trabalhos. Eu seria da opinião, ser melhor decisão, construir as casas sobre cada lote individual, só formando alguns pequenos centros correspondentes às nossas vilas onde se acredita mais oportuno construir a Igreja, a Escola, a casa do médico etc. Isto, como a experiência demonstrou, contribuiria também para a tranqüilidade e a moralidade pública.[102]

Embora o missionário reconhecesse que essa organização tivesse suas vantagens, discordava que os lotes rurais estivessem separados dos lotes urbanos. Alegava que durante o período da produção agrícola, do plantio a colheita, os colonos teriam que se deslocar de suas casas da parte urbana da colônia, para fixar residência nos lotes rurais. Esse movimento, segundo o padre, fazia com que os colonos ficassem durante esses períodos distantes e alheios aos benefícios da religião, do atendimento médico e escolar. Na opinião do religioso, os lotes deveriam estar conjugados de modo que pudessem construir suas casas e trabalhar com a terra no mesmo local.

A insatisfação quanto à adoção daquele sistema de organização da colônia, exprimia acima de tudo a preocupação do padre, quanto à participação dos colonos nos ofícios religiosos. Ele sabia que os colonos tinham como forte objetivo a estabilidade financeira e estavam propensos a deixar a fé. Mas para além da função que Pietro Colbacchini exercia, sua preocupação se estendia à privação dos demais benefícios a serem usufruídos pelos colonos. O ensino escolar era um deles, pois o religioso considerava a instrução, um elemento importante para a manutenção da moralidade pública.

---

[102] Non so se convenga meglio accentrare le case dei coloni a guisa di borgata, sistema che offrirebbe i suoi vantaggi, ovvero costruirle ciascuna sui diversi lotti, il che certamente corrisponderebbe meglio al gusto ed alla comoditá dei coloni. Gli esperimenti fatti dal Governo del Paraná nella fondazione delle due colonie italiane con case raggruppate in grossi centri, di S. Maria Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra e di Alfredo Chaves – ora Villa Colombo – diedero risultati poço soddisfacenti. La prima non conta nella borgata più di un quarto delle famiglie ivi allogate da principio; e la seconda, per certe circostanze particolari, specialmente perchè fornita di una Chiesa, continuò purê nel primiero stato, ma quasi tutti i coloni credettero opportuno costruirsi case sul terreno che ciascuno d'essi coltiva, e dove vanno a dimorarvi nell'epoca dei più importanti lavori. Io sarei di opinione essere miglior partito di edificare le case sopra ogni singolo lotto, solo formando dei piccoli centri corrispondenti ai nostri villaggi dove si credesse più opportuno costruire la Chiesa, la Scuola, la casa del medico ecc. Ciò, come l'esperienza há dimostrato, contribuirebbe anche alla quiete ed alla moralitá. COLBACCHINI, Pietro. Relazione a S. E. il Ministro degli steri. In: **La società Italiana di Fronte Alle Prime Migrazioni de Massa**. Roma: Centro Studi Emigrazionie, 1968, p. 390. (Tradução nossa).

Se o afastamento dos colonos da Igreja colocaria em risco a prática da fé, o afastamento da escola traria riscos não menores. A preocupação com o ensino manifestada pelo padre era motivada, entre outras razões, pela presença do catecismo no conjunto dos ensinamentos ministrados pela escola naquele período, mas também, pela função civilizadora e humanizadora atribuída à escola.

Ao contrário do que pensava o Missionário Padre Pietro Colbacchini, a escola teve lugar central na constituição dessas duas colônias - assim como nas demais aqui analisadas. Mesmo com a organização dos lotes separados em rurais e urbanos, os colonos, além de se dedicarem ao trabalho agrícola, buscaram conciliar o benefício da vida social, preconizando a frequência a escola e a igreja.

A escola foi utilizada como instrumento que concorria para a moralização dos costumes e para a adaptação social dos filhos dos colonos. Ela apareceu desde o princípio da constituição das colônias e ganhou espaço e representatividade junto àquelas comunidades ao longo dos anos. Ela não caminhou aquém ou além das fragilidades e transformações pelas quais passaram as escolas paranaenses e brasileiras do período, mas representou uma fração desse processo de escolarização.

As colônias Dantas (Água Verde) e Santa Felicidade eram as que estavam mais próximo da cidade de Curitiba. A primeira, localizada na região conhecida por Água Verde em função da sua localização às margens do rio do mesmo nome, recebeu no ano de 1878, famílias italianas que contabilizavam um total de 166 pessoas.[103] Segundo os registros documentais, essas famílias recusaram estabelecer-se na região do Timbutuva, no município de Campo Largo, tendo em vista localização distante da Capital.

De acordo com o requerimento assinado pelos chefes das primeiras famílias ali estabelecidas e enviado em 27 de setembro de 1878 ao presidente da Província Rodrigo Octávio de Oliveira Menezes, a justificativa para a recusa em residir nos núcleos distantes da Capital era a impossibilidade de comercialização dos seus produtos.[104]

[103] Relatório, 1880, op. cit. p. 57.
[104] O documento ao conter os abaixo-assinados, apresenta as primeiras famílias: Luigi Moletta I, Luigi Moletta II, Antonio Cunico, Antonio Fantinato, Giorgio Bobato, Celestino Razzolini, Giacinto Basso, Sebastião Ceccato, Frederico Andrea, Conto Domenico, Costa Antonio, Giacomo Stofella, Giovanni Tomazi, Gabardo Bortolo, Gabardo Vitore, Gabardo Giovanni, Gabardo Antonio II, Gabardo Giovanni

Até que se encontrasse lugar apropriado, ficaram hospedados no barracão de imigrantes do centro da cidade de Curitiba. As terras que compunham os lotes da colônia foram adquiridas mediante pecúlio junto a Câmara Municipal de Curitiba. A colônia, considerada um núcleo estrangeiro municipal, recebeu o nome em homenagem ao Presidente da Província Manoel Pinto de Souza Dantas.

O nome dado a colônia particular que abrigou a outra parcela de famílias italianas deslocadas do litoral paranaense foi Santa Felicidade.[105] Ela foi formada através da compra de terras de particulares em uma região demoninada Taquaral. Os proprietários do terreno de grandes extensões eram os irmãos Antonio, Arlindo e Felicidade Borges. O terreno foi dividido em 15 lotes pelo Engenheiro Lavagnini em novembro de 1878.[106] Conforme ofício datado de 18 de fevereiro de 1880, a colônia passou a ser chamada de Santa Felicidade, com o intuito de homenagear a antiga proprietária,[107] de acordo com uma proposta dos vereadores da Câmara Municipal de Curitiba Ferreira de Moura e Ventura Torres.

Por ser uma colônia particular, difícil é estabelecer com maior exatidão quem foram as primeiras famílias. Recorri a um documento datado do ano de 1886, um dos primeiros requerimentos encontrados, solicitando do governo melhorias para as estradas que ligavam a colônia à Capital. Os registros contabilizavam um total de 32 famílias.[108]

Por fim, cumpre identificar a organização da colônia Antonio Rebouças. Essa colônia, localizada mais distante da Capital, foi composta por terras que integravam

---

II, Gabardo Antnio I, Gabardo Gio Baptista I, Gabardo Angelo II, Gaberdo Angelo I, Gabardo Nicolo, Gabardo Giacomo, Bonato Antonio, Bonato Francesco, Mottin Giovanni, Mottin Francesco, Schemin Bortolo, Costa Giovanni, Todeschini Giusseppe, Cechetto Giusseppe, Tedesco André, Muraro Giusseppe, Tomaz Giovanne. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0479, 1878, p.47.

[105] *Confer*. BALHANA, Altiva Pilati. **Santa Felicidade***:* um processo de assimilação. Curitiba: João Haupt & Cia, 1958; **Santa Felicidade:** uma paróquia veneta no Brasil. Curitiba: Fundação Cultural, 1978; e, **Arquivo da Paróquia de Santa Felicidade***.* Boletim do Departamento de História da UFPR, nº 11. Curitiba: 1971.

[106] *Confer.* MARTINI, Padre Giuseppe. **Origine e sviluppo della colônia Santa Felicidade**. Curitiba, 1908 (mimeografado).

[107] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0592, 1880, p. 76.

[108] Adão Mocelin, Camilo Peruzi, Mocelin Domenico, Ercole Francisco, Valle Bortolo, Bernardo Pianaro, Giovanni Valle, Giovanni Decarli, Francisco [...], Zanoto Celestin, Golin Domenico, Stival Giuseppe, Narciso Caliari, Bosa Valentina, Zanoto Pietro, Zanoto Domenico, Zanoto Luigi, Valle Pietro, Tulio Agostinho, Guisti Santo, Giovana Gioavani, Giovani Gaio, Antonio Bosa, Valentino Bosa II, Dionisio Maestrelli, Adamo Maestrelli, Giovanni Giaretta, Dalla Rosa Antonio, Ien Bertapele, Giuseppe Dalla Libera, Gotardo Buco, Giacomo Benato. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0798, 1886, p. 10 - 11.

o município de Campo Largo. Ela fazia limite com a localidade denominada Timbutuva, nas imediações da Estrada do Mato Grosso, principal estrada que ligava a Capital Curitiba ao norte do Paraná, no final do século XIX e início do século XX. Segundo a consulta de vários documentos, a colônia recebeu este nome em homenagem ao Engenheiro Antonio Pereira Rebouças Filho, irmão do engenheiro André Rebouças, um dos responsáveis pela construção da Estrada de Ferro entre Paranaguá e Curitiba.[109] Ela foi composta quase que exclusivamente por colonos, característica semelhante as demais. Dentre as colônias aqui analisadas, essa foi a de menor extensão territorial e populacional.[110]

1.3. A escolarização nas colônias italianas nos arredores de Curitiba: as escolas públicas e particulares

Como apresentei anteriormente, os imigrantes e seus descendentes tentaram estabelecer nas novas comunidades uma dinâmica social semelhante àquelas encontradas nas suas comunidades de origem, a fim de garantir a continuidade da vida baseada na agricultura e na prática religiosa católica. Por isso, os lotes, as casas, a igreja e o cemitério foram os primeiros espaços reclamados para o convívio social. Neste contexto, a escola também se revelou uma instituição importante para a instrução e a moralização dos costumes.

Para os colonos, os núcleos coloniais eram espaços coletivos que demandavam a intervenção direta do Estado. Por isso reclamavam ações estatais na organização da vida administrativa, econômica, religiosa e social. Inúmeras foram as solicitações encaminhadas pelos colonos ao governo: instrumentos agrícolas,

[109] *Confer.* FEDALTO, Pedro. **O centenário da Colônia Antonio Rebouças (1878-1978)**. Curitiba: Voz do Paraná, 1978.

[110] De acordo com o requerimento datado de 14 de fevereiro de 1880 que solicitava uma igreja e uma escola para a colônia, o número de assinaturas representando os chefes de famílias instaladas naquele ano na colônia era de 34 nomes: Baron Antonio, Zarpellon Agostinho, Massucheto Luigi, Menon Giuseppe, Bossa Giachomo, Bossa Giuseppe, Rosa Fortunato, Marchel Angelo, Bernardi Stefano, Lovato Bortolo, Cavalin Giovan Baptista, Garparelo Pietro, Alesi Santo, Alesi Antonio, Fabris Carlo, Zanlorenzi Michelangelo, Alesi Francesco, Chunico Sepriano, Chunico Domenico, Cavalin Pietro, Cavalin Giuseppe, Bruneti Massimo, Brunetti Teressa, Rigoni Antonio Christiano, Bresan Luigi, Rigoni Antonio, Mosele Andrea, Pisolato Fredericho, Bonato Antonio, Calegari Francesco, Menegato Antonio, Marochi Francesco, Zanoro Damasio e Delsoto Giuseppe. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0614, 1880, p. 88-89.

sementes, melhoramento das vias de acesso, construção de espaços coletivos de atendimento ao colono como casas de saúde, capelas, cemitérios, envio de médicos e sacerdotes, e escolas.

Assim, a escolarização elementar entre imigrantes italianos e seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba foi instituída a partir de reivindicações e mobilizações dos colonos, muitas vezes, auxiliados pelas autoridades locais, civis e religiosas, que endossavam os pedidos de abertura ou subvenção das escolas.

Segundo Luciano Mendes de Faria Filho, entre os séculos XIX e XX, abrir uma escola era um procedimento bastante simples, bastava um professor, com titulação ou não, e um grupo de moradores que procedesse ao levantamento do número mínimo de crianças em idade escolar. Afirma ainda o autor, que a "efetiva criação da cadeira dependia tanto do interesse das autoridades estaduais em prestigiar uma dada região ou pessoa quanto da pressão exercida pelos interessados, principalmente pelas famílias".[111]

Quando as primeiras colônias italianas foram criadas nos arredores de Curitiba no decorrer do ano de 1878, o ensino primário paranaense era ministrado em 84 escolas públicas (masculinas, femininas e promíscuas) e 14 escolas particulares subvencionadas.[112] Conforme determinava o Regulamento de Ensino aprovado em 16 de julho de 1876, a instrução deveria ser difundida por meio de escolas públicas, escolas particulares subvencionadas e escolas particulares não subvencionadas.

O ano letivo deveria ter início no dia 8 de janeiro e findar em 30 de novembro, com interrupções das aulas nos domingos, dias santos e feriados determinados por lei. O ensino deveria ser simuntâneo por classe e a progressão dos alunos se daria mediante aprovação em exames que deveriam ocorrer no mês de novembro. O programa de ensino abrangeria: a instrução moral e religiosa, leitura, escrita, noções gerais de gramática, elementos da aritmética, desenho linear,

[111] FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos Pardieiros aos Palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000. p. 28.
[112] Relatório apresentado à Assembléia Legislativa do Paraná no dia 4 de junho de 1879 pelo Presidente da Província Exmº Sr. Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho. Curityba: Typographia Perseverança, 1879, p. 32.

estudos simétricos, prendas domésticas para as meninas e história e geografia da Província.[113]

Retornando um pouco na legislação educacional paranaense, o Regulamento de 14 de setembro de 1854 - primeira lei educacional após o Paraná emancipar-se politicamente da Província de São Paulo – já legislava a respeito da obrigatoriedade do ensino elementar na Província do Paraná. Mas havia uma significativa distância entre a prescrição e o cumprimento da lei.[114]

Nos diversos relatórios de meados do século XIX, as autoridades públicas reiteravam as queixas sobre as péssimas condições em que se encontrava o ensino primário e a necessidade de providências urgentes. De modo geral, a reclamação recaia sobre a questão financeira. O governo declarava não dispor de recursos suficientes para melhorar o ensino, o que inibia a ampliação do atendimento escolar em toda a Província.

Ao mesmo tempo em que adimitiam faltar recursos financeiros, os governos eram unânimes em afirmar que o atraso do ensino primário no Paraná decorria também de outros problemas, dentre eles a falta de professores habilitados, de inspeção escolar eficiente e do desleixo dos pais.

Em relatório de 1876, o Presidente da Província Adolpho Lamenha Lins, reclamava dos péssimos resultados do ensino público paranaense. Em seu discurso apresentado a Assembleia Legislativa, fazia questão de destacar que o estado não negava esforços para a ampliação da escolarização pública: a legislação era farta, o governo reconhecia o bem da instrução e buscava atender de imediato os pedidos por escolas. Nada falava sobre a necessidade de investimentos financeiros, mas elencava cinco causas que justificavam o nulo desenvolvimento do ensino público no Paraná: a falta de instrução profissional dos professores, a falta de vocacionados para o magistério, a inutilidade dos concursos para professores, o sistema ineficaz de fiscalização das escolas e a apatia dos pais em relação à instrução. Esta última ocasionava a baixa frequência às escolas da Província, principalmente as de instrução primária.

---

[113] MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck. **Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889.** Campinas: Autores Associados/INEP, 2000. p. 267-268.
[114] *Ibid.*, p.4.

> É para lamentar, pois, que os esforços empregados não correspondam a grandeza dos resultados. Presentemente funccionam noventa e douas escolas, e entre ellas algumas regidas por professores habilitados e que fazem honra à sua classe. Entretanto, a estatística da província fornece-nos os seguintes dados, que sobejamente attestam a indiferença e a incúria criminosa dos paes de família em relação ao ensino.[115]

Contrariando as queixas e reclamações das autoridades paranaenses sobre a pouca preocupação dos pais em enviar seus filhos a escola, o atendimento escolar a nível elementar foi amplamente reivindicado pelas famílias imigrantes nas colônias. De modo geral, os abaixo-assinados solicitando escolas públicas nas colônias contavam inclusive com assinaturas de pais brasileiros.

No universo aqui analisado, a primeira rogativa por uma escola ocorreu na colônia italiana Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra. O imigrante italiano Giovanni Baptista Marconi, com o intento de rumar para o planalto curitibano e instalar-se nesta colônia, enviou ao Presidente da Província no dia 30 de dezembro de 1878 um requerimento - expedido ainda em São João da Graciosa, litoral paranaense onde localizava-se parte da colônia Nova Itália - solicitando a sua nomeação como "mestre" naquela colônia. Justificava que não tinha capacidade de trabalhar nos lotes e que na "qualidade de professor público poderia ensinar a língua portugueza e italiana".[116]

Segundo ele, dominava a leitura e a escrita da língua portuguesa, criando até mesmo um método de ensino próprio. Afirmava que com seu método os alunos conseguiriam aprender o português em apenas três meses.[117] Assim, a escola poderia ser frequentada por alunos italianos e brasileiros, ficando evidente, por um lado, o interesse em ensinar a seus compatriotas o idioma português; por outro, que mesmo tratando-se de uma escola pública, o ensino seria bilíngue.

Os regulamentos de 13 de maio de 1871, de 1 de setembro de 1874 e de 16 de julho de 1876 nada versavam sobre a possibilidade ou impedimento de cidadãos estrangeiros assumirem o magistério público. Os três regulamentos da instrução instruíam que cidadãos que comprovassem a maioridade (18 anos), a moralidade, a

[115] PARANÁ. Relatório apresentado á Assembleia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1876 pelo presidente da província, excelentíssimo senhor doutor Adolpho Lamenha Lins. Província do Paraná, Typ. da Viúva Lopes, 1876. p. 43.
[116] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0518, 1878, p. 74.
[117] Livro 0586, 1879, op. cit., p.67.

capacidade profissional e a profissão religiosa do Estado, poderiam ser admitidos aos cargos de professores públicos.[118]

Portanto, o professor estrangeiro foi admitido na forma de contrato, como qualquer outro cidadão nacional que comprovasse tal capacidade. O Regulamento de 16 de julho de 1876 orientava a admissão de professores contratados na falta de professores habilitados. Estes deveriam comprovar a capacidade profissional com "exame feito perante os lentes da Escola Normal."[119] Não foi possível saber se o imigrante Giovanni Baptista Marconi realizou tal exame, contudo declarava-se apto ao magistério dizendo que havia realizado ainda na Itália seus estudos de formação. Para comprovar tal afirmação apresentava o diploma junto ao requerimento.[120]

No dia 20 de fevereiro de 1879 foi criada a primeira escola pública promíscua da colônia Novo Tyrol tendo como professor contratado o italiano solicitante. Ao se criar a cadeira, o imigrante assumia a função de professor e estabelecia vínculo com a comunidade e com os Estado, que o submetia a fiscalização, pagava o seu salário, o aluguel da casa escolar e provia a escola com "moveis e utensis".[121]

O início dos trabalhos escolares teve início no dia 20 de março, um mês após a criação da escola. Um dia antes, em 19 de março, o professor solicitava de imediato, modelos e folhas para registrar as matrículas, assim como a autorização para o pagamento dos móveis para a escola, que segundo ele já haviam sido orçados e encaminhados a Diretoria da Instrução Pública para deferimento.

No dia 28 de maio de 1879, o professor Giovanni Baptista Marconi enviou um novo requerimento, informando como estava organizado o ensino naquela colônia:

> O professor público abaixo assignado faz conhecer a Vª. Sª. que na escola pública d'esta colônia estão numerados alumnos e alumnas em nº de 73, que teve um ensino particolar nocturno para adultos que estão em nº de 32

[118] MIGUEL, 2000, op. cit. p. 179, 239, 270.
[119] *Ibid*., p. 270.
[120] O diploma não estava junto ao requerimento quando o consultei. Em um requerimento posterior, o professor solicitou que a Diretoria da Instrução Pública devolvesse o seu diploma. Por isso não tomei conhecimento do seu conteúdo que poderia indicar a *Scuola Normale* ou o Instituto Superior que teria efetuado seus estudos para atuar no magistério.
[121] MIGUEL, 2000, op. cit. p. 243.

> e que teve outro ensino particolar dominical para adultos, que estão em nº de 22, feito este para sua filha Antonieta Marconi.[122]

Em um curto período, o professor Giovanni Baptista Marconi havia mobilizado a criação de mais duas escolas particulares: uma noturna[123] e uma escola feminina para moças, que funcionava aos domingos e era dirigida pela sua filha, Antonieta Marconi. A designação *particolar* declarada no requerimento referia-se a iniciativa escolar que funcionava sem recursos do governo, mas era mantida pelos pais dos alunos, ou pelos próprios alunos, se já adultos.

A escola particular dominical era frequentada por moças que apresentavam idade superior aquela permitida à frequencia da escola primária diurna. A alternativa de ensino no dia de domingo, embora fosse contrária a doutrina da Igreja Católica que determinava o domingo como "Dia Santo" e de descanso, foi a solução encontrada para o atendimento escolar das moças. Primeiro, porque elas não poderiam frequentar as escolas noturnas devido ao horário e a presença

[122] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0566, 1879, p. 156.

[123] A escolarização pública nas colônias de imigrantes italianos em Curitiba e seus arredores não foi composta somente por escolas elementares que funcionavam no período diurno, mas também por escolas noturnas que atendiam jovens com idade superior a 13 anos, que não poderiam mais frequentar a escola regular diurna e adultos que desejavam aprender a língua portuguesa. Ainda que não faça parte do propósito desta tese, é importante salientar que a escola noturna também foi organizada nas colônias mediante inúmeros pedidos dos colonos. Um dos principais interesses por essa modalidade escolar foi a necessidade de aprendizagem do idioma nacional para a boa comunicação e a possibilidade de adaptação no território e com o elemento nacional. As primeiras escolas noturnas foram criadas nas colônias Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra e Alfredo Chaves e tiveram início no mesmo ano da instituição das escolas primárias diurnas. Na colônia Alfredo Chaves, alguns colonos maiores de 20 anos manifestaram o interesse em aprender o português, levando o professor Antonio José de Souza Guimarães a abrir uma escola noturna gratuita em 1882. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0666, 1882, p. 9. Em 1903, outro documento informava a abertura de uma nova escola noturna municipal na colônia Alfredo Chaves, sob a regência do professor Ignácio Alves de Souza Filho e de mais dois auxiliares. A escola atendia 30 alunos adultos. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1176, 1903, p.161. Na colônia Dantas havia no ano de 1882 uma escola noturna sob a regência de Antonio Pires da Rocha Pombo que atendia 10 alunos italianos adultos. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0679, 1882, p.15. No ano de 1896, o professor brasileiro João da Tapatinga abriu uma escola particular nas imediações da colônia. Além de oferecer ensino elementar para adultos no período noturno, a escola mantinha aulas avulsas para jovens que desejassem prosseguir nos estudos. Essas aulas foram denominadas pelo professor por "ensino secundário". Dizia respeito especificamente a aulas de Português (Gramática), Francês, Geografia e Aritmética e eram frequentadas por cinco alunos, três moços e duas moças, todos de origem italiana. Nas aulas elementares noturnas encontravam-se 21 alunos de ambos os sexos "quase todos operários italianos de 17 a 24 annos. Livro 1053, 1896, op. cit., p. 214. Ainda na região da Água Verde, no dia 9 de setembro de 1902, o professor João Pivato informou a Diretoria da Instrução Pública a abertura de uma escola noturna que tinha início as 18:00 e término às 20:30 da noite com uma frequencia de 48 alunos de origem italiana. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1163, 1902, p. 68.

predominante de homens; segundo, porque durante a semana as meninas estavam envolvidas nos inúmeros trabalhos e afazeres domésticos.

Segundo Loraine Slomp Giron, nas colônias italianas do Rio Grande do Sul, as mulheres imigrantes tinham o horário diário "dilatado". Durante a semana cuidavam dos afazeres domésticos, do tratamento dos animais, da costura e dos bordados para casa e para o enxoval, da educação dos filhos e irmãos e do auxilio nas atividades agrícolas. Dedicavam-se ainda à atividades como, as "rocinhas" – pequenos cultivos - e as costuras para fora, que ajudavam a complementar a renda financeira da família. Eram as primeiras a levantar e as últimas a deitar-se. Aos domingos, além de dedicar-se as obrigações religiosas, as mulheres lavavam as roupas e encaminhavam as demais atividades para a outra semana que se iniciava.[124]

De acordo com a constatação da autora, ainda que o domingo estivesse comprometido com afazeres não menos importantes, seria o dia mais propício para as moças dedicarem-se a outras obrigações que não a doméstica. Esse panorama narrado pela autora, ao ser sobreposto ao panorama das colônias italianas aqui analisadas, explica e justifica em parte a iniciativa escolar dominical da colônia Novo Tyrol.

O documento enviado pelo professor Giovanni Baptista Marconi em 28 de maio informava ainda que a casa escolar e o mobiliário eram suficientes para acomodar todas as crianças, uma vez que no cálculo inicial para a confecção dos móveis já havia contabilizado a frequência média de 80 alunos.

No dia 16 de junho daquele mesmo ano a filha do professor, Antonieta Marconi, enviou um novo requerimento, solicitando a criação de uma escola *feminil* a fim de separar as meninas que frequentavam a escola promíscua. Pedia também que fosse ela nomeada como professora pública contratada, justificando que ministraria as aulas na escola feminina debaixo das observações do seu pai, o professor Giovanni Baptista Marconi.[125]

Conforme as duas listas de frequência enviadas pelo professor Giovanni Baptista e por sua filha Antonieta Marconi, o número de alunos da escola promíscua

[124] GIRON, 2008, op. cit. p. 31.
[125] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0585, 1879, p. 237.

havia aumentado passando de 73 para 105 alunos - 52 meninas e 53 meninos. Separá-los, tornava-se uma necessidade para o andamento das aulas.[126]

Em seis de novembro de 1879, o Diretor Geral da Instrução Pública Euclides Francisco Moura, respondeu negativamente ao requerimento de Antonieta Marconi. Em função disso a escola da colônia Novo Tyrol continuou na condição de promíscua até o ano de 1890.[127]

Conforme o Regulamento de 16 de julho de 1876, os professores contratados deveriam permanecer em suas cadeiras até quando o governo pudesse substituí-lo por professores diplomados pela Escola Normal.[128] Como a falta de professores habilitados era um problema constante no cenário educacional parananense da época, os professores em regime de contrato permaneciam longos anos no quadro do magistério público. Na condição de professor contratado, Giovanni Baptista Marconi ficou por 12 anos na regência da escola da colônia Novo Tyrol. A cada ano, para continuar lecionando, a Diretoria da Instrução solicitava a renovação do seu contrato. No ano de 1886, o Chefe da Superintendência do Ensino de São José dos Pinhais, declarou a conveniência em renovar o contrato do professor Giovanni Baptista Marconi.

> Accuso o recebimento do offício de Vª. Sª. dactado de 19 do corrente, no qual pede-me para informar a essa Directoria acerca da conveniência da renovação do contracto feito com o cidadão Giovanni Baptista Marconi para leccionar no Núcleo Novo Tyrol uma escola promiscua. Em resposta cumpre-me scientificar a Vª. Sª. que o dicto professor sempre cumprio satisfatoriamente o seu contracto, revelando dedicação ao ensino, bom methodo, adiantando-se bastante os discípulos, sendo muito estimado no núcleo e de toda confiança dos pais dos seus alumnos. Convindo outrosim levar ao conhecimento de Vª. Sª. que é de grande necessidade a manutenção dessa escola, em vista do excessivo numero de alumnos que freqüentam e do estado florescente do núcleo, um dos mais futuro da província.[129]

Diante do prestígio galgado, o professor Giovanni Baptista Marconi intentou pela segunda vez a abertura de uma escola feminina na colônia. A escola feminina já havia sido criada pelo governo, contudo, ainda não estava provida por professora. Como a escola regida pelo professor Giovanni Baptista Marconi era masculina, as

[126] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0585, 1879, p.237-239.
[127] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0578, 1879, p.89.
[128] MIGUEL, 2000, op. cit. p. 275.
[129] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0769, 1886, p. 236.

meninas da colônia se encontravam sem ensino escolar. Em requerimento de 22 de maio de 1891, Marconi lançou mão de uma nova proposta, sugeriu como professora para a escola feminina Joanna Marconi Daldin, sua filha mais nova, casada com o colono Angelo Daldin.

> Porque fica vaga a cadeira de sexo feminil neste núcleo de Novo Tyrol, escola de importância como a do sexo masculino, venho interessar o cuidado de VSª para o fim de fazer que seja feita a nomeação da supplicante Joanna Daldin, já casada faz o tempo de três annos, minha filha, aqual se entregaria no estudo por meu ensino, onde fazer exame de habilitação, tendo porem boa letra e capacidades gramaticais até agora, sem dizer da sua apitdão no trabalho de costura com ou sem machina.
> Tenho certeza do apoio da VSª no de Ella obter a nomeação pedida para seu útil e grande necessidade de ensino público feminil, como vai adiantando-se aquella do sexo masculino sob a responsabilidade do abaixo assignado que tem matricula até hoje de 52 meninos.[130]

O número de meninas inscritas para frequentar a escola feminina, conforme apresentava o mapa de frequência enviado pela solicitante Joana Marconi Daldin e por seu pai, era de 52, todas italianas. Novamente a Diretoria da Instrução Pública indeferiu o pedido, alegando que não poderia prover a escola. Conforme continuava o documento, a Diretoria da Instrução informou que talvez pudesse subvencioná-la caso os suplicantes comprovassem que a escola poderia ser frequentada pelo número suficiente de alunas e que as aulas seriam ministradas gratuitamente.[131]

Pela documentação apresentada, estava claro que a escola cumpriria esses requisitos, mas a atitude do governo foi a de tentar protelar o atendimento impondo exigências variadas, ou oferecendo condições mínimas para o funcionamento das escolas, como a subvenção por exemplo. De fato, o governo demonstrava pouco interesse em admitir professores estrangeiros aos cargos públicos e mais, em dispender mais recursos financeiros em uma colônia onde já havia uma escola pública. Por outro lado, é preciso refletir sobre o cumprimento dos critérios estabelecidos pelos regulamentos de ensino quanto a contratação de professores. Outra hipótese para justificar a negativa da Diretoria da Instrução Pública, é que nenhuma das duas filhas de Giovanni Baptista Marconi possuíam habilitação e talvez nem idade acima de 18 anos, conforme preconizava o artigo 15, incisos 1º e 3º do Regulamento vigente.

---

[130] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0924, 1891, p.232.
[131] *Ibid.*, p. 233.

Dessa maneira, nem o avultado número de meninas necessitando de ensino, nem o prestígio do professor Giovanni Baptista Marconi diante dos colonos e das autoridades de ensino - os quais o consideravam apto ao exercício do magistério, demonstrando por diversas vezes o adiantamento dos seus alunos - foram capazes de conferir legitimidade a necessidade de prover a escola feminina da colônia.

Interessante notar que em anos posteriores outras professoras, inclusive de origem brasileira, ainda que também tenham solicitado a nomeação para a cadeira feminina da colônia Nova Tyrol, curiosamente essa não foi provida. No ano de 1900 a escola feminina foi extinta e a escola masculina retornou a categoria de escola promíscua.

Rogativas insistentes pela criação de uma escola pública também foram lançadas pelos imigrantes italianos da colônia Alfredo Chaves, que enviaram no dia 11 de julho de 1882 um abaixo-assinado contendo 67 assinaturas – entre elas a de alguns brasileiros - ao Presidente da Província, Dr. Carlos Augusto de Carvalho. Eles reclamavam a falta de aulas públicas na colônia, alegando seu esquecimento pelo governo. Solicitavam a criação de uma escola promíscua e informavam haver um número muito elevado de crianças - cerca de 140, de ambos os sexos, menores de 14 anos de idade, e ainda, muitos filhos de brasileiros que necessitavam receber ensino.[132]

O pedido deferido no dia 22 de julho de 1882 estabeleceu a criação de uma escola promíscua tendo como professor o brasileiro Antonio José de Souza Guimarães, que havia cursado a Escola Normal da Capital. Como regente, o professor enviou um requerimento ao Presidente da Província comunicando que os trabalhos escolares tiveram início no dia 14 de agosto daquele ano.

O Termo de Visita apresentado pelo Inspetor Escolar, Euclides Francisco de Moura, no dia 22 de janeiro de 1883, informava que a escola da colônia Alfredo Chaves encontrava-se em pleno funcionamento.

> Visitei hoje esta escola pública da Colônia Alfredo Chaves, que encontrei funcionando na melhor ordem possível, estando presentes trinta e quatro alunnos de ambos os sexos. A sala em que funciona esta escola é

[132] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0677, 1882, p.58-59.

> apropriada, tem capacidade para o número de alunnos que a freqüentão e com mobília sufficiente.[133]

O mobiliário solicitado pelo professor, conforme descrito no ofício acima, teria acomodado o número de alunos que frequentava a escola da colônia: um total de 34 alunos. Mas o número de alunos descrito pelo Inspetor Escolar era bem inferior àquele declarado no abaixo-assinado que solicitava a criação da escola para a colônia – 140 crianças. O governo tinha conhecimento do número elevado de crianças em idade escolar que não recebiam instrução. Aliás, a relação entre o elevado número de alunos em idade regular e a baixa frequência das escolas elementares configurava uma preocupação constante dos governos.

Conforme o relatório apresentado ao Presidente da Província pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Moyses Marcondes, no ano de 1882, havia em todo o Paraná cerca de 25.500 crianças em idade escolar. Dessas, apenas 3.600 crianças estavam matriculadas nas 130 escolas primárias (públicas e particulares). O Diretor reclamava que a frequência média das escolas era baixa, sendo de aproximadamente 22 alunos. Mais uma vez, a alegação era que esse número decorria do pouco interesse dos pais em enviar e manter seus filhos nas escolas.[134]

Os fatos mencionados acima levam-me a pensar que o número superior de crianças informado no abaixo-assinado foi utilizado não só como alegação para que uma escola pública fosse criada com urgência, reafirmando o pedido dos colonos. Mas, o número declarado poderia representar o total de crianças que existiam na região em idade escolar, o que não significava que todas elas tivessem o efetivo interesse ou motivação para frequentar a escola naquele momento, conforme alegavam as autoridades nos diversos relatórios.

Por três anos a escola funcionou com regularidade. Por ser uma escola pública e regida por professor de origem brasileira, o ensino era ministrado em língua portuguesa e a frequência média não ultrapassava a de 40 alunos. No ano de 1885 o professor Antonio José de Souza Guimarães solicitou sua exoneração para ocupar outro cargo em outra cidade da província paranaense. Situação como essa não era particular e, a final, logo que outra ocupação mais rentável fosse

[133] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0685, 1883, p.41.
[134] PARANÁ. Relatório apresentado ao Presidente da Província Carlos Augusto de Carvalho pelo Diretor Geral da Instrução Pública. Curityba: Dezenove de Dezembro, 1882. p. 3.

encontrada, o professor abandonava o magistério público, pois era considerada uma profissão de pouco destaque.[135]

Em março do ano de 1885, a escola pública promíscua da colônia passou a ser regida pela professora Julia Gonçalves Ferreira, brasileira e residente nos arredores da colônia. Neste ano, a escola começou a ser frequentada por 80 alunos. O aumento dessa frequência efetuava-se em decorrência da chegada de novas famílias imigrantes à região, resultando no envio dos seus filhos às aulas e por consequência ao aumento sucessivo das matrículas.

A tarefa de criar escolas públicas nas colônias era simples, mas a de provê-la não era fácil, assim também como não o era em toda a Província. Se tomarmos como referência o tempo entre a instalação dos colonos e a abertura das escolas, vemos que - com exceção da colônia Novo Tyrol, a qual desde a organização e divisão dos lotes já contemplava o lugar para a escola pública, levando o governo a provê-la mais rapidamente – esse período de intervalo durou pelo menos quatro anos.

Na colônia Antonio Rebouças a primeira rogativa de escola se deu a 14 de fevereiro de 1880. Os colonos solicitaram uma escola, um padre e uma Igreja. Eles justificavam a existência de mais de 70 crianças italianas em idade de receber ensino escolar.[136] A população da colônia Antonio Rebouças se confundia com a população italiana localizada próxima as terras que correspondiam ao lugar denominado Timbutuva.

Poucos registros foram encontrados no que diz respeito a criação e manutenção de uma escola pública na colônia Antonio Rebouças. Um fato verificado nos documentos foi alguns colonos enviarem seus filhos à escola pública da localidade do Timbutuva, pela proximidade e porque ela apresentava um funcionamento regular. De acordo com os registros, a escola promíscua da localidade do Timbutuva começou a funcionar em Janeiro de 1886 sob a regência da professora Anna Cantídia da Silva Pereira.[137]

---

[135] SOUZA, Maria Cecília C. de. **Escola e memória**. Bragança Paulista: EDUSF, 2000, p.81.
[136] Livro 0614, 1880, op. cit., p. 88.
[137] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 787, 1886, p.22.

No dia 6 de março de 1890, o professor João Gonçalves de Mattos informou a Diretoria da Instrução Pública a abertura de uma escola pública promiscua[138] na colônia. A frequência era de 30 alunos e o professor atuava em regime de contrato.[139] Não foi possível localizar por quanto tempo esta escola funcionou. Contudo, no ano de 1891, outro professor brasileiro, Paulino Soares dos Santos, enviou um requerimento a Diretoria da Instrução Pública, solicitando subvenção de uma escola gratuita que mantinha na colônia Antonio Rebouças. Tratava-se de uma escola particular e apresentava a frequência de 30 alunos.[140]

O pedido foi aceito e o Diretor Geral da Instrução Pública informou que o professor Paulino Soares dos Santos poderia ser nomeado à cadeira que pertenceu anteriormente ao professor João Gonçalves de Mattos, por essa se encontrar vaga devido ao vencimento do seu contrato.

Analisando as listas de frequência, notei que os mesmos alunos que frequentavam a escola do professor João Gonçalves de Mattos estavam elencados na lista do professor Paulino Soares dos Santos. Ambas as listas informavam a existência de alunos de nacionalidade italiana e brasileira.

No dia 20 de maio de 1893, o professor Paulino Soares dos Santos enviou um novo requerimento a Diretoria da Instrução Pública para reclamar o pagamento dos seus honorários. Ele afirmava que até aquele momento, lecionava sem receber nenhum salário. Na condição de professor contratato, exigia explicação das autoridades para essa situação. Em ofício datado do dia 23 de maio daquele ano, o Superintendente Geral do Ensino negou o pagamento do salário ao professor e em função disso a escola foi fechada.[141]

A Diretoria da Instrução Pública justificou a decisão, dizendo que não havia registro que comprovasse o contrato entre o professor e o governo. Por outro lado, o professor afirmava que havia enviado mapas trimestrais para comprovar o funcionamento da escola, por isso reclamava o direito ao pagamento.

É possível inferir que o professor mentia ao dizer que havia enviado mapas. Mas caso o professor não cumprisse com a sua obrigação, os colonos o

[138] O termo “promiscua” refere-se a escola pública primária mista, que acolhia simultaneamente meninos e meninas no mesmo espaço. Essa denominação foi utilizada exclusivamente no Estado do Paraná até o início do século XX.
[139] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0885, 1890, p. 50.
[140] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0937, 1891, p. 158.
[141] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0978, 1893, p. 182.

denunciariam, levando o fato ao conhecimento da Diretoria de Instrução Pública, conforme costumavam agir diante das irregularidades. Ao analisar tal fato creio que o professor não agiu com má-fé, tratava-se de uma questão de interesses, e a burocracia foi usada como justificativa para o não pagamento dos vencimentos do professor.

Nesta situação, nenhum contrato foi assinado, comprovando a prestação dos serviços, e o professor não negava essa informação, o que estabelecia uma relação irregular de contratação. Mas a Diretoria de Instrução Pública tinha conhecimento do funcionamento da escola e nada fez para regularizar a situação. A negativa por parte da Diretoria parece ressoar como uma atitude de negligência do estado. Postura denegante, que salientava o descaso com o ensino nas colônias de imigrantes. Essa postura revelada a fragilidade do estado em tratar de questões educacionais simples à época, principalmente no que se refere a admissão de professores, elemento tão reclamado pelas autoridades.

O professor Paulino Soares dos Santos reabriu a escola com subvenção da Câmara Municipal de Campo Largo e permaneceu regendo-a até o ano de 1909. Portanto, tratava-se de uma escola pública mantida pela municipalidade. No dia 21 de fevereiro de 1902, a Diretoria da Instrução Pública informou que havia efetuado a conversão e a transferência de uma cadeira masculina do povoado de Caratuva, também em Campo Largo, para uma cadeira promiscua na colônia Antonio Rebouças, nomeando a professora Maria Angelica Correia do Nascimento. A professora receberia uma gratificação anual de 600$ e mais 60$ para o aluguel da casa.[142] Neste período, portanto, duas escolas funcionavam na colônia.

Localizei poucas informações sobre o funcionamento dessas escolas na colônia Antonio Rebouças. No ano de 1902, o Inspector Escolar do distrito de Campo Largo lamentava pelo relatório que enviava a Diretoria, que devido a distância das escolas não poderia visitá-las com frequência. A forma de conhecer melhor o funcionamento das aulas nas escolas daquele distrito seria através dos relatórios dos professores. Entretanto, os mesmo não tinham o hábito de escrever relatórios e nem tinham conhecimento de tal obrigação. Logo, os relatórios não

[142] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1154, 1902, p. 149.

foram entregues, ainda que fossem insistentemente exigidos por aquele Inspetor Escolar.[143]

Tendo em vista a precariedade das províncias em instituir um sistema público de ensino regular, as iniciativas escolares particulares configuravam uma atitude comum no decorrer do século XIX. No Paraná, o Regulamento de 1876 determinava no artigo 8, que nos lugares onde o número de crianças fosse inferior a 40 alunos, o governo poderia subvencionar uma escola particular existente.[144] Assim, parte das escolas primárias em funcionamento era particulares, subvencionadas ou não.

Neste sentido, as famílias imigrantes também se utilizaram dessa possibilidade para garantir o atendimento escolar dos seus, enviando-os nas iniciativas escolares particulares empregadas por professores brasileiros nos arredores das colônias.

Na colônia Dantas, o primeiro registro localizado sobre a existência de uma escola foi no ano de 1882. Uma escola particular regida pelo professor brasileiro Antonio Pires da Rocha Pombo.[145] Segundo o documento descrito pelo Inspetor Escolar Euclides Francisco de Moura, a escola estava localizada no povoado denominado Alto da Água Verde e continha um total de 48 alunos matriculados. O Inspetor Escolar informava que o professor requeria a criação de uma cadeira pública, alegando ter número suficiente de alunos conforme previa a legislação vigente. Justificava a existência de mais 40 meninos, entre eles, filhos de colonos italianos que residiam na colônia Dantas, nas proximidades do povoado.[146] Assim, a escola regida pelo professor Antonio Pires da Rocha Pombo era frequentada por alunos de ambas as nacionalidades, e o professor ministrava suas aulas em língua portuguesa.

Em primeiro de março de 1890, a professora Benedicta Ferreira de Andrade informava ter assumido o exercício de uma escola pública localizada no lugar denominado Água Verde.[147] Provavelmente, ela tenha assumido o lugar do

[143] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1151, 1902, p. 18.
[144] MIGUEL, 2000, op. cit. p. 265.
[145] O professor Antonio Pires da Rocha Pombo era irmão do intelectual paranense José Francisco da Rocha Pombo.
[146] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0679, 1882, p.15.
[147] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0884, 1890, p. 96. Em muitos documentos aparecem simultaneamente a denominação Água Verde ou Dantas, cumpre notar que

professor Antonio Pires da Rocha Pombo. Entretanto, não foi possível localizar por quanto tempo durou a permanência desta professora na regência desta escola.

Conforme afirmou Luciano Mendes de Faria Filho, o envio de abaixo-assinados era um dos elementos que compunham o ritual reivindicatório empreendido pela população, tanto no período imperial quanto no republicano, para a criação de cadeiras públicas. Era uma prática comum entre a população brasileira que foi apropriada pelas famílias imigrantes. Elas utilizavam os abaixo-assinados como ferramenta privilegiada para reivindicar a escolarização nas colônias.

Os abaixo-assinados, conforme afirmam José Gonçalves Gondra e Daniel Lemos, são documentos coletivos que identificam o grupo e os seus anseios e,

> cujo traço mais acentuado refere-se , no conjunto em exame, ao seu caráter reivindicatório, pois são assinaturas que demandam. Reclamam. Denunciam. Propõem. Solicitam. Requerem. Apelam. Suplicam. Correspondências que assinalam um lugar de falta, de algo a ser preenchido, que é também o reconhecimento dos limites do poder de seus signatários para equacionar os problemas assinalados.[148]

Inúmeros foram os abaixos-assinados que reclamaram, denunciaram e suplicaram a criação e o funcionamento regular das escolas nas colônias. Neste sentido, no dia 27 de fevereiro de 1896, os colonos da região de Água Verde enviaram um abaixo-assinado ao govenador do estado Dr. José Pereira Santos Andrade, solicitando a subvenção a uma escola particular mantida pelo professor João da Tapitanga desde o mês de janeiro.

> Nós abaixo assignados, moradores na Colônia Água Verde, a qual não tem actualmente escola nem subvencionada pelo Estado nem pública ou contractada pelo mesmo, mas onde há um ellevadissimo número de meninos de ambos os sexos, vimos confiadamente pedir a VEª para que seja subvencionado o estabelecimento de ensino n'esta colônia dirigido pelo cidadão João da Tapitanga desde o princípio de Janeiro último a contento

---

devido a proximidade dos locais havia a confusão inclusive pelos próprios colonos que ora julgavam-se colonos residentes de uma região ou de outra. Entretanto, no que se refere a escolarização, ambas localidades abrigavam uma escola. A partir do ano de 1900 passou a funcionar uma escola pública promiscua na colônia Dantas e outra na região denominada Água Verde. Portanto, estou considerando como iniciativas de escolarização entre imigrantes italianos e seus descendentes as escolas dessas duas localidades.

[148] GONDRA, José Gonçalves; LEMOS, Daniel C. A. Poderes da assinatura: abaixo-assinados como fonte para a História da Educação Brasileira do século XIX. In: ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. **Personagens, estratégias e saberes na construção da escola brasileira**. Bragança Paulista: Edusf, 2006. p. 192.

> de todos, e onde já se vê o ellevado numero de alumnos que se verifica dos mappas junctos fornecidos pelo mesmo cidadão.[149]

Além de oferecer o curso elementar, a escola atendia ainda alunos que cursavam aulas avulsas que correspondiam ao curso secundário. Aulas como: Francês, Gramática, Geografia. De acordo com o mapa de frequência enviado junto ao requerimento, a escola era frequentada predominantemente por italianos. Sendo apenas cinco alunos de nacionalidade brasileira, dentre os 16 alunos que frequentavam a escola primária no período da manhã e dos oito alunos adultos, que frequentavam o curso primário no período da noite.

Não localizei documentos que informassem sobre o deferimento da proposta por parte do governo. As estatísticas sobre as escolas subvencionadas apresentadas no relatório daquele ano não contabilizaram essa escola, levando-me a crer que o pedido de subvenção não foi deferido pelo governo. Outras informações também ajudam afirmar essa hipótese tais como, no dia 21 de abril de 1896 a professora Presciliana Lobato solicitava a nomeação para a escola recém-criada na colônia Água Verde.[150] O pedido foi atendido e em 8 de junho daquele ano a professora iniciava os trabalhos escolares na escola daquela localidade. Ora a professora fazia referência que a escola estava localizada na colônia Água Verde, ora na colônia Dantas. Na verdade, a colônia Água Verde não apresentava registro de escola pública. Portanto Presciliana Lobato era professora nomeada na cadeira da colônia Dantas e não da região da Água Verde. No dia 12 de janeiro de 1897, um requerimento solicitava a permuta de cadeira entre as professoras Isolina de Gracia Marques da cidade de Campo Largo e Presciliana Lobato da colônia Dantas.[151] O pedido foi deferido, logo Isolina de Gracia Marques passou a ser a nova professora da escola promíscua da colônia Dantas e a partir do dia 10 de março de 1897 iniciou os trabalhos escolares.

No dia 8 de fevereiro de 1900 um requerimento da professora Victória Ansuantenguy Pinheiro solicitava a sua nomeação como professora na “colônia” Água Verde, tendo em vista o elevado número de crianças sem escolas. A princípio o pedido foi indeferido pela Diretoria da Instrução Pública, por não haver escola

[149] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1053, 1896, p. 214.
[150] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1896, p. 175.
[151] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1060, 1897, p. 91.

pública criada naquela região.[152] Somente em 9 de abril de 1901, a cadeira foi criada e a professora Victória Ansuantenguy Pinheiro assumiu a regência daquela escola pública promiscua.[153] Portanto, duas escolas públicas passaram a atender os filhos dos colonos, uma na própria colônia Dantas e outra na região da Água Verde. Nada mais se falou sobre a existência da escola do professor João da Tapatinga.

1.4. Iniciativas escolares étnico-comunitárias nas colônias italianas de Curitiba

Diferente foram as táticas e as estratégias empregadas pelos colonos e pelo governo para garantir o atendimento escolar nas colônias. A primeira atitude dos colonos foi reivindicar escolas. Mas, diante da negativa do governo, ou da demora dos colonos em cumprir as exigências para a contratação, as famílias resolviam o problema da falta de escolas instituindo iniciativas escolares étnico-comunitárias.

As escolas étnicas não serviram somente para suprir a falta de escolas públicas, mas para garantir a manutenção da identidade étnica, e possibilitar que os colonos pudessem exercer outras atividades que não a agrária.

As efêmeras escolas comunitárias étnicas, conforme caracterizou Terciane Ângela Luchese, ao estudar a escolarização na região colonial italiana do Rio Grande do Sul, destacavam-se no processo de institucionalização da escola primária entre os imigrantes. No universo por ela estudado, havia dois tipos de escolas étnico-comunitárias: as empreendidas pelas Sociedades de Mútuo Socorro (geralmente nas zonas urbanas) e as empreendidas pelas próprias famílias (geralmente nas zonas rurais). Com o passar dos anos, essas iniciativas tornaram-se públicas, configurando a contribuição desse contingente estrangeiro para a institucionalização da escolarização das regiões colonizadas.[154]

---

[152] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1123, 1900, p. 130.
[153] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1132, 1901, p. 210.
[154] Neste estudo, também verifiquei a existência de escolas étnico-comunitárias organizadas pelas Sociedades de Mutuo Socorro no centro urbano de Curitiba, contudo, dediquei o capítulo 4 intitulado *Escolarização e identidade étnica: a escola laica e a escola católica italiana em Curitiba*, para discutir especificamente essas iniciativas. Essa escolha se deve ao fato de que, as escolas mantidas pelas associações foram extintas ao longo da década de 1910 e não tornaram-se públicas, ao contrário do que teria ocorrido com algumas das iniciativas comunitárias étnicas empreendidas pelas famílias nas comunidades rurais.

Conforme revelou a autora, as escolas étnico-comunitárias empreendidas pelas famílias tinham características peculiares.

> 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 próximas à capela, pelo seu sentido 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.[155]

As iniciativas escolares comunitárias nas colônias italianas aqui analisadas apresentavam semelhantes características. Como ainda afirmou a autora, foram escolas temporárias e contribuíram com o início a institucionalização do ensino elementar público.

No ano de 1886, Giacomina Stofella, imigrante italiana, informava em requerimento a abertura de uma escola particular, portanto étnico-comunitária, na colônia Dantas. Segundo a professora e o mapa de matrículas junto enviado, a escola atenderia meninos e meninas que somavam um número total de 62 alunos, todos filhos de colonos italianos. O documento, datado de 7 de janeiro de 1886, continha a seguinte informação:

> A imigrante italiana Giacomina Stofella abaixo assignada que no núcleo onde ella tem sua morada nomeada Água Verde distante de quattro kilometros da cidade, os abitantes numerosos, todos italianos precizam de uma escola elementar promiscua, e fazem rogo continuados a mesma assignada para que tenha de abrir uma escola particular. Por isso vem ella umilde e respeitosamente requerer a Vª Exª de querer dignar-se dar permissão de abrir esta aula particular cujo mappa junto explica a importância d'ella e com o seu cuidado procurará que o ensino elementar se adiante no modo mais melhor.[156]

Três meses depois, em um documento datado de 17 de abril de 1886, a professora Giacomina solicitava subvenção ao governo. Dizia que a escola particular funcionava desde o dia 4 de janeiro daquele ano. Ela pedia remuneração ao seu

[155] LUCHESE, Terciane Ângela. **A escolarização entre imigrantes da Região Colonial Italiana do RS** – 1875 a 1930. Tese de Doutorado. UNISINOS. São Leopoldo, 2007. p. 185.
[156] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0793, 1886, p.75.

trabalho “afanoso”. Informava ainda que os alunos eram pobres, e que os pais não tinham mais condições de manter aquela escola particular. A professora declarou que a escola era frequentada por 52 alunos, comprovando tal informação com outro mapa anexo ao requerimento.[157]

Não foi possível encontrar um documento que confirmasse se o pedido foi deferido ou não. Contudo, a primeira escola pública da colônia Dantas que se teve registro, foi criada somente no final do ano de 1896.

Segundo vários relatórios enviados pelo Inspetor Escolar Sebastião Paraná, as visitas as escolas da região da Água Verde e da colônia Dantas quase não eram realizadas porque estas localizavam-se distantes do centro da cidade. Esse fato acarretava a falta de registro sobre as condições destas escolas. Por outro lado, as iniciativas escolares particulares eram livres, conforme regia o Regulamento de 1876, e o governo não tinha o controle de todas elas. Isso significa que muitas iniciativas particulares não subvencionadas eram desconhecidas pela Diretoria da Instrução Pública.

A criação de escolas particulares era uma atitude amplamente motivada pelos governos paranaenses, que não dispunham de condições necessárias para atender a totalidade das demandas educacionais, conforme assinalou Lilian Wachowicz.[158] Assim, no final do século XIX, no momento da constituição da escolarização nas colônias, o funcionamento permanente das aulas nas diversas regiões do Paraná, dependia em grande parte dos próprios pais dos alunos.

Como vimos anteriormente, na região denominada Água Verde havia uma escola particular desde 1882 que era ministrada pelo professor Antonio Pires da Rocha Pombo, e muitos dos filhos dos colonos da colônia Dantas se deslocavam até essa região para frequentá-la. Nos documentos consultados, não localizei por quanto tempo essa escola permaneceu em funcionamento. No ano de 1889, não havia escolas, pois em relatório, o Missionário Padre Pietro Colbacchini propunha ao governo a abertura de duas escolas na região de Água Verde. Uma masculina, que deveria ser regida pelo colono Augustinho [?] e a outra feminina a ser regida pela imigrante Sara Stoffela. A propósito, o padre deixou de solicitar do governo o auxílio

[157] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0795, 1886, p. 45.
[158] WACHOWICZ, Lílian Anna. **A relação Professor-Estado no Paraná Tradicional**. Curitiba: Cortez, 1984.

para a manutenção destes professores. Comunicou que os honorários do professorado poderiam advir das próprias famílias que desejassem enviar seus filhos à escola.[159]

Mas qual o interesse em solicitar a criação de uma cadeira elementar desconsiderando o auxílio para a manutenção dos professores? Penso que seria mais fácil conseguir do governo a criação da cadeira, e meses depois a contratação do professor. Inicialmente, as duas escolas teriam caráter comunitário, funcionando com o auxílio dos próprios colonos. Em prazo de alguns meses, o religioso faria uma nova solicitação ao governo, desta vez, pedindo para que fosse providenciada a nomeação por contrato dos professores italianos, de modo que estes pudessem ser inseridos no magistério público, fato observado nas demais experiências escolares comunitárias mencionadas nessa tese.

Se por um lado a iniciativa escolar comunitária étnica se tornava uma solução eficaz diante da falta de escolas, por outro, em função da impossibilidade dos pais em mantê-las financeiramente por muito tempo, era comum a interrupção do seu funcionamento. Neste sentido, caracterizaram a efemeridade destas iniciativas, tanto o fato dos colonos não conseguirem a sua manutenção por muito tempo, quanto a razão da sua não subvenção ou criação provisória da escola por parte do governo.

Na colônia italiana de Santa Felicidade, a escola comunitária étnica também foi a alternativa inicial para o suprimento do ensino. O primeiro registro encontrado foi um ofício expedido no dia 9 de fevereiro de 1885 pelo Diretor Geral da Instrução Pública, que informava a concessão de uma subvenção de 400$000 ao professor imigrante, o italiano Girolamo Giaretta, para continuar a manter aquela escola particular.[160] No final do ano de 1885, em 6 de novembro, o professor pedia que lhe fosse admitido um ajudante, pois sua escola era frequentada por 55 crianças de ambos os sexos. Como resposta, o governo concede-lhe aumento de 6#000 no total da subvenção a fim de que o próprio professor suprisse tal necessidade.[161]

Cumpre notar, que a organização inicial da escolarização dessas duas colônias - Dantas e Santa Felicidade - se deu por meio de iniciativas particulares

[159] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0876, 1889, p. 27.
[160] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0738, 1885, p. 41.
[161] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0766, 1885, p. 74.

étnico-comunitárias por parte dos colonos, e por um curto período de tempo funcionaram de modo particular, sendo progressivamente solicitadas pelos respectivos professores as subvenções ao governo. Tais iniciativas caracterizavam a contribuição dos imigrantes na constituição de um sistema de ensino público nas colônias a partir do entendimento e anseios que tinham em relação a escola.

O movimento de organizar uma escola comunitária revelava-se como uma tática, pois se por um lado não deixava que as crianças das colônias ficassem por muito tempo sem escolas, por outro, buscava convencer e sensibilizar o governo da necessidade de escolas públicas. Os colonos desejavam escolas públicas, mas com professores italianos.

O colono Girolamo Giareta dirgiu a escola de Santa Felicidade até o ano de 1890, após a criação efetiva de uma escola pública promíscua na colônia o governo nomeou como professora pública a brasileira Maria Leocadia Alves de Araújo. Entretanto, desde o final de 1889 o Missionário Padre Pietro Colbacchini – nomeado naquele ano Inspetor Paroquial das Escolas nas colônias italianas[162] - se declarava desfavorável a nomeação de uma professora brasileira. Ele desqualificou a condição feminina em assumir o cargo de professora da escola. Informava em requerimento que não havia "mulher competente" para o cargo de professora das meninas na colônia de Santa Felicidade e fazia a seguinte proposta:

> Nomear o Snr. Francisco Zardo de 24 annos de idade, moço e com diploma de professor da Itália e de bem conhecida moralidade como mestre dos meninos e o Snr. Girolamo Giareta antigo professor desta colônia já velho com 60 annos para professor das meninas.[163]

O pedido do missionário não foi respondido pelas autoridades do ensino e ele reclamava a demora pelo parecer favorável do governo. Mesmo assim não desistiu de inserir o imigrante Francisco Zardo como professor contratado da colônia e empreendeu estratégias para isso. Conforme Michel de Certeau, "a estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio a ser a base de onde podem gerir as relações."[164] Assim, como um sujeito de "querer e poder", o missionário, utilizando o lugar de Inspetor Paroquial das Escolas nas colônias

[162] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0820, 1889, p. 145.
[163] Livro 0876, 1889, op. cit., p. 27.
[164] CERTEAU, 2007, op. cit. p. 99.

italianas, dividiu por conta própria a escola promíscua em duas, uma feminina e uma masculina. Ordenou que a professora Maria Leocadia Alves de Araújo dirigisse a aula para as meninas e o colono Francisco Zardo, a dos meninos.

Por quatro meses a escola masculina da colônia Santa Felicidade foi mantida pelo colono Francisco Zardo com recursos dos próprios colonos. Inúmeras foram suas tentativas para conseguir se inserir no quadro do magistéiro público, elas contaram com o intenso empenho do Missionário Padre Pietro Colbacchini. Foram cinco requerimentos ao longo daqueles quatro meses, solicitando a criação de uma escola masculina pública na colônia e a nomeação de Francisco Zardo como professor.

Em abril de 1890, a escola masculina foi subvencionada e Francisco Zardo nomeado professor contratado. No dia 26 de maio daquele ano o professor apresentou o primeiro mapa de frequência da escola ao Inspetor Escolar Albino Schimmelpheng. O inspetor negou atribuir seu visto no documento e declarar a veracidade dos dados quanto a existência da escola.

O Missionário Padre Pietro Colbacchini rebateu a negativa do inspetor escolar, escrevendo um requerimento ao governo:

> Recusando-se o Snr. Albino Inspetor das escolas de por seu visto a declaração feita do Snr. Francisco Zardo de ter cumprido com o dever do seu cargo desde a data da sua nomeação 26 de abril até hoje 26 de maio no fim de receber o seu ordenado para protestar contra o arbítrio injusto da recusa d'elle venho declarar-vos que o dicto professor cumprio com toda a dedicação e pontualidade com os deveres do seu cargo, tendo sua escola freqüentada por 40 alumnos.[165]

Em defesa própria, o Inspetor Escolar Escolar Albino Schimmelpheng declarava:

> Em dias da semana passada apresentou-se me um indivíduo com um requerimento de professor Francisco Zardo acompanhado de uma relação de alumnos pedindo que lhe certificasse ter cumprido com os seus deveres no corrente mez e ter a freqüência em sua escola dos alumnos constantes da relação citada, não conhecendo eu a escola do supplicante por ter sido criada a pouco tempo e não ter tido communicação a respeito, não devia despachar o seu requerimento sem ir visitá-lo e tomar conhecimento do modo porque o professor cumpre os deveres do seu cargo.[166]

[165] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0901, 1890, p. 37.
[166] Livro 0901, 1890, op. cit. p. 39.

Situações como a descrita acima não eram incomuns, pois caso semelhante ocorreu na colônia de Alfredo Chaves, quando o Inspetor Escolar Francisco Camargo Pinto negou confirmar as informações sobre a escola regida pelo colono italiano Giovanni Antonio Tosin.

No ano de 1885, as aulas da escola pública promíscua da colônia de Alfredo Chaves passaram a serem ministradas pela professora brasileira Julia Gonçalves Ferreira. Apesar de ter demonstrado interesse pela aprendizagem dos alunos, sua regência foi marcada por um curto período de tempo, devido a um fato ocorrido entre os anos de 1887 e 1888, comprometendo sua permanência no magistério público da Província.[167] Para solucionar a falta de professores na colônia o Missionário Padre Pietro Colbacchini sugeriu a abertura de uma escola particular (étnico-comunitária), tendo como professor o imigrante Giovanni Antonio Tosin. A escola contava com a frequência de 40 alunos do sexo masculino.

Giovanni Antonio Tosin foi naturalizado cidadão brasileiro em setembro de 1884[168], não obtive informações se ele possuía habilitação mediante realização do exame para o magistério público da Província, ou se apresentava qualquer formação do seu país de origem. Entretanto, exerceu a função de professor particular e, posteriormente, de professor contratado para a escola masculina daquela colônia até o ano de 1894.

Em janeiro de 1890, a escola pública da colônia que era então promíscua e não estava provida por professora, foi convertida em feminina sendo nomeada a professora normalista Dúlcia da Costa Saldanha. Em outubro, a escola era frequentada por 40 meninas. No final do ano de 1890 o professor Giovanni Antonio

[167] Este assunto será tratado com mais detalhes no capítulo desta tese intitulado: *Sujeitos escolares, conflitos e interações étnicas na constituição da escolarização pública das colônias*.

[168] A primeira lei de naturalização de estrangeiros no Brasil data de 23 de outubro de 1823 e estabelecia que estrangeiros maiores de 21 anos poderiam requerer a naturalização desde que residissem no Brasil há pelo menos quatro anos. Em 1843, o Decreto n. 291 de 30 de agosto reduz o tempo de residência exigido para dois anos. Os decretos 808-A de 27 de junho de 1855 e 1950 de 12 de Julho de 1871 continuaram a exigir a permanência mínima de dois anos no Brasil. Após a Proclamação da República, a naturalização foi facilitada. Pelo decreto n 13-A de 26 de novembro de 1889, os Estados poderiam autorizar a concessão de naturalização aos estrangeiros que a desejassem independente do cumprimento das exigências postas nos decretos anteriores. Entretanto, foi o decreto n. 58-A de 14 de dezembro de 1889 que trouxe uma significativa mudança no processo de naturalização de estrangeiros. Ficou estabelecido que, a partir da Proclamação da República, todos os estrangeiros residentes no Brasil seriam considerados cidadãos brasileiros e os que desejassem manter sua nacionalidade deveriam requere no prazo de seis meses após a promulgação do decreto a conservação da nacionalidade de origem. IOTT, Luiza Horn. Imigração e Colonização: legislação de 1747-1915. Caxias do Sul: Educs, 2001.

Tosin solicitou ao governo subvenção para a escola particular masculina e pediu para que lhe fosse conferido o título de professor contratado.

Para conseguir a subvenção os professores deveriam, de modo geral, encaminhar à Diretoria da Instrução Pública alguns documentos, como comprovantes que atestassem a existência e o funcionamento da escola. Conforme o artigo 4 do Regulamento das Escolas Subvencionadas, aprovado pela Lei nº 962 de 31 de outubro de 1889, para que os professores recebessem a subvenção era necessário "a fiscalização da respectiva autoriadade do ensino, a qual deverá inspecioná-las pelo menos uma vez por mês e atestar o exercício dos professores". Já o artigo 5 do mesmo Regulamento dizia, "os inspetores paroquiais exigirão dos professores remeterem trimensalmente e competentemente rubricados os mapas de frequência, filiação, idade, moralidade e aproveitamento dos alunos."[169]

A rubrica aos documentos que confirmariam a veracidade das informações quanto ao funcionamento da escola foi solicitada pelo professor ao Inspetor Escolar Francisco Camargo Pinto, que se negou fornecê-la, alegando desconhecer a existência de qualquer escola regida pela pessoa que se dizia professor.[170]

Rejeitando o pedido do professor, o Inspetor Escolar Francisco Camargo Pinto enviou um ofício ao Diretor Geral da Instrução Pública, nos seguintes termos:

> Devo informar-vos que o motivo de minha recusa quanto ao attestado requerido por Giovanni Antonio Tosin foi estar o requerimento, que me foi apresentado, concebido em termos que eu não devia attestar, por não ter conhecimento dos factos ahi allegados, e que o attestado assim seria inútil. Disse então, ao portador do dito requerimento, que era o filho do mesmo Tosin, que Tosin me viesse falar – o que não fez.[171]

Diante da negativa do inspetor escolar, os pais dos alunos que frequentavam a escola masculina do professor Giovanni Antonio Tosin, também auxiliados pelo Missionário Padre Pietro Colbacchini, enviaram um abaixo-assinado, contendo 61 assinaturas, desmentindo as alegações do inspetor escolar. Ademais, reclamavam no requerimento que o Inspetor Escolar Francisco Camargo Pinto se recusava

[169] MIGUEL, 2000, op. cit. p. 309.
[170] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0911, 1891, p 127.
[171] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0912, 1891, p.86.

fornecer os atestados solicitados, porque nunca havia realizado visitas à escola.[172] Mesmo assim, o professor permaneceu na escola até o ano de 1894.

Em ambos os casos analisados nota-se o poder dos abaixo-assinados como porta vozes dos colonos em favor da escolarização nas colônias. Mediante abaixo-assinados, os colonos reivindicavam o atendimento por parte do governo, denunciavam ou desautorizavam, se fosse o caso, os professores e as autoridades de ensino que não cumprissem suas obrigações escolares, ou ainda, que os impedissem de cumprí-las.

Para além dessa análise, é importante ressaltar a questão étnica posta nestas relações. Segundo Fredrik Barth, a etnicidade é uma organização social baseada em uma categoria que classifica os indivíduos em função da sua origem, mas é validada na medida em que há interação social, em que os signos culturais diferenciados são ativados.[173]

Assim, não é pelo isolamento que ocorre a manutenção da identidade, mas é justamente pelo contato e oposição ao outro que as diferenciações culturais são afirmadas. Nessa relação, a preferência por professores da mesma origem estava fundamentada na afirmação do "nós" – colonos e missionário italiano - em relação a "eles" – autoridades educacionais brasileiras. A aprendizagem da língua italiana (*standart* ou dialetal) através da admissão de professores italianos nas escolas caracterizou-se como um signo cultural ativado pelos imigrantes para afirmar a sua identidade étnica.

Além dessa razão, conforme Rosa Lydia Teixeira Corrêa constatou em seus estudos sobre as iniciativas escolares entre italianos no estado de São Paulo, os imigrantes visualizavam a atuação docente como mais uma possibilidade de trabalho. Como para ser professor nesta época não era necessário ter domínio superior ao de leitura, escrita e cálculo, a possibilidade de inserir-se no magistério também era um meio de sobrevivência nas colônias.[174]

Essa reflexão pode ser lançada também neste estudo, pois várias foram às iniciativas de imigrantes pela ascenção à profissão docente. A legislação paranaense do período também facilitava que estrangeiros fossem admitidos ao

[172] Livro 0911, 1891, op. cit., p. 233.
[173] POUTIGANT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **As teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 141.
[174] CORRÊA, 2000, op. cit. p. 102.

quadro do magistério público como professores contratados. Ela não vetava a inserção de estrangeiros e também não fazia distinção de critérios entre eles e os nacionais que desejassem ascender aos cargos de professores públicos.

Ao considerar o Regulamento da Instrução Pública de 1891, é possível verificar que a legislação deixava aberta, a qualquer cidadão, a possibilidade de ascensão ao quadro do magistério público.

> Art. 17. As professoras dos bairros, colônias e povoados até agora providos por contracto, e que houverem prestado exame nos termos deste regulamento, serão conservadas nos seus logares emquanto bem servirem, e entrarão para o quadro do magistério sem dependência de nova investidura.
> Parágrafo único. Os professores contractados, que funcionarem nas cidades, villas e freguezias, terão destino de acordo com este regulamento se estiverem, habilitados, mas só poderão ser providos, interinamente nas cadeiras de 1º entrância.[175]

No caso da colônia Santa Felicidade em 24 de dezembro de 1892 a escola masculina foi criada. O professor Francisco Zardo - após prestar exame da habilitação e concluir o curso da Escola Normal - foi promovido a assumir definitivamente à cadeira, conforme o artigo 66 do Regulamento de 1891.[176]

Todavia nesta colônia, influenciados mais uma vez pelo missionário italiano, os colonos continuavam a demonstrar insatisfação sobre a organização da escola feminina, com o intuito de instituir um dos seus como professor. Em 1º de março o Padre Pietro Colbacchini enviou um novo requerimento, reclamando dos resultados da escola feminina da colônia. Ele alegava não haver aproveitamento nenhum das meninas.

> Na colônia Santa Felicidade houve no anno passado uma escola de sexo feminino que não deo resultado nenhum. As poucas meninas que intervinhão a aula não approveitaram nada em toda a força da palavra. Por isso os colonos não podem ter confiança na escola que também neste anno deveria funcionar embora que seja dirigida por outra professora; e eu estaria certo que não negaria as 38 meninas que frequentarião.
> Achando-se as coisas neste ponto e sabendo quanto seria útil e necessária a instrucção das meninas, eu providenciei no sentido de abrir uma escola privada dirigida da um homem velho bem conhecido que goza a pública opinião e que muito utilmente dedicou-se por muitos annos a escola de meninos e meninas da mesma colônia tendo n'aquelle tempo o seu ordenado do governo como professor provisório. Os meninos e meninas

[175] Regulamento, 1891, op. cit. p. 322.
[176] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0960, 1892, p. 162.

> que numerosos freqüentarão aquella escola sabem ler e escrever e está é a prova mais patente da abilitação d'elle. Aproveitando da ausência da professora, que ainda não estava nomeada em sobstituição aquella que foi removida, eu ordenei os Paes de familha a mandar as suas filhas a escola do dito professor Gerolamo Giaretta, pagando um mensal de 500 reis cada uma, o que effetuou nestes dias com satisfação de toda a colônia.
> Lhe participo o facto porque V. S. Ilmo. Seja informado e tome a deliberação conveniente ao caso da professora que seria nomeada naquella localidade e que não acharia lá as circunstâncias necesárias para cumprir com o seu cargo.
> Se lhe parece poderá ser transferido para outra localidade, e se o regulamento o conceder, poderia-se estabelecer um qualquer ordenado ao professor Girolamo Giaretta que cumprirá com toda a dedicação o seu cargo como no passado.É só o desejo de ver as meninas freqüentando a escola que me move a representar-lhe.[177]

O missionário reclamava da professora Maria Leocadia Alves de Araújo. O governo então determinou que a professora Maria Joana da Costa Lobato a substitui-se. Após um novo requerimento do padre, a professora foi também dispensada pelo Diretor da Instrução Pública, conforme ofício de 18 de março daquele ano.

Diante dessas circunstâncias, o Diretor da Instrução Pública também não atendeu a solicitação do missionário. No dia 20 de março nomeou uma terceira professora, a normalista Maria de Jesus Duarte, que assumiu exercício do magistério em 11 de abril de 1891.

Cumpre notar, que Colbacchini buscava se apropriar da mesma tática já empregada na tentativa anterior de inserir o imigrante Francisco Zardo como professor da escola feminina. Seguindo a mesma conduta, após a abertura de uma escola particular étnico-comunitária, o governo concederia a subvenção a Girolamo Giaretta e, após alguns meses lhe contrataria, garantindo os proventos mensais. Para beneficiar o imigrante, o missionário se posicionava até mesmo contrário a legislação paranaense, a qual determinava, conforme o Regulamento de 1890 que "as cadeiras do sexo feminino ou promiscuas só poderão ser occupadas por preceptoras".[178]

Como apresentei acima, dois fatores motivaram o religioso a incluir o colono Girolamo Giaretta no magistério público: a manutenção da identidade étnica do grupo através do ensino bilíngue e a possibilidade de oferecer uma nova atuação profissional aos imigrantes. Com efeito, a declaração sobre a boa índole dos colonos

[177] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0920, 1891, p. 215.
[178] Regulamento, 1890, op. cit. p. 46.

merece destaque. O religioso fazia questão em expressar nos documentos, que tanto Francisco Zardo como Girolamo Giaretta, dispunham de capacidades para desempenhar a função de professor com afeição e proveito das crianças, e acima de tudo, com a confiança dos pais. Além disso, os colonos não se oporiam em colocar em prática as orientações do religioso, caso fosse necessário incluir valores morais católicos, garantindo uma formação religiosa aos meninos e às meninas. Ao que parece, os professores já faziam isso na escola.

Conforme afirmou Faria Filho, ao assumir o cargo de professor de uma escola, o professor estabalecia vínculos com "a população por laços de solidariedade, por confiança e muitas vezes dela fazendo parte."[179] Fato também evidente nas comunidades de imigrantes e nas iniciativas comunitárias de escolarização aqui analisadas, até mesmo pela questão étnica.

A documentação não deixa negar que o Padre Pietro Colbacchini prezava por uma escola em língua italiana e pelo ensino da língua nacional ministrada preferencialmente por um imigrante. Ele reclamava das escolas públicas e, procurava o quanto podia para fazer com que os colonos evitassem o envio das crianças às escolas dirigidas por professores brasileiros.

Em um relatório enviado aos superiores da Congregação Scalabriniana em Roma, datado do ano de 1888, o padre afirmava que as escolas particulares nas colônias italianas apresentavam melhores resultados:

> Quanto à escola, deve-se dizer que em alguns núcleos o próprio governo pagou os professores, brasileiros ou italianos, mas com pouco resultado. Nas colônias italianas, ainda não vi escolas bem conduzidas, e julgo que também esta obra deve ficar sob a dependência e solicitude dos missionários. Em algumas colônias foram feitas e fazem-se escolas privadas, as quais são também muito freqüentadas e dão melhores resultados que as escolas governamentais.[180]

A relação de confiança entre os colonos e os professores da mesma condição foi evidenciada também na colônia Antonio Rebouças. Em 1889, o Padre Pietro Cobalchini informou em relatório que não havia escola na colônia:

[179] FARIA FILHO, 2000, op. cit. p. 29.
[180] COLBACCHINI, Pedro. **Pastoral do imigrante**: um desafio para a Igreja no Brasi. Tradução: Valeriano Altoé. São Paulo: Edições Loyola, 1988, p. 76.

> Na colônia de Antonio Rebouças que contém 80 familhas que poderão aproveitar da escola, proponho como professor o Revdo. Francesco Bonato que ali reside e que esta insinando. Porém, tendo lhe de 15 em 15 dias o serviço a prestar a Colônia Mendes, elle não poderia assistir regularmente todos os dias a escola, achando-se impedido um dia por semana.[181]

Conforme apresentei anteriormente, em 1894, a cadeira pública da colônia foi suprimida pela Diretoria da Instrução Pública. No dia três de julho daquele mesmo ano, os colonos enviaram um novo requerimento pedindo para providenciar uma escola. A escrita do requerimento foi efetuada pelo padre da colônia, Francesco Bonato. Por várias vezes, o sacerdote assumia a função de professor particular na colônia, diante da falta de uma escola e de um professor habilitado.

> Visto que o governo por lei suprimiu muitas escolas entre as quaes a nossa da Colônia Rebouças e não havendo pessoa que possa reger a cadeira da escola nós abaixo assignados residentes nesta colônia e núcleo Timbutuva vem perante a Vª. S. respeitosamente supplicar que se digne deixar a residência da escola do professor Valentino Stavieschi, nomeado para o bairro de Ferraria, em um lugar mais perto da nossa colônia por aquellas razões que seguem:
> 1. O dicto mestre Valentino Stavieschi é um professor habilitado, muito bom, humilde, paciente com os nossos filhos, os quaes desejão que venha o dia para ir a escola.
> 2. Os nossos filhos appreenderão em pouco tempo muito bem a ler, escrever, esplicar, analizar, fazer conta, e aquelle que mais importa, a obediência, o respeito as todas auctoridades sociaes.
> 3. O dicto professor no seu exercício cumpre exactamente com o seu dever, e sem muito gritar, sem ameaças consegue grande adiantamento no ensino.
> 4. O lugar em que se acha agora a escola é muito próprio para a nossa colônia e também para os Polacos da Colônia Riviere e para os Italianos da Ferraria.
> Esperamos de ser attendidos e para grande vantagem presente e futuro dos nossos filhos, de nos todos da sociedade e do Paraná pedimos e supplicamos VS. que digne confirmar a escola a benefício da Colonia Antonio Rebouças e bairro Ferraria no lugar em que agora se acha do Sr. João Moraes na pessoa de Valentino Stavieschi.[182]

Conforme o documento, o Padre Francesco Bonato e os demais colonos inscritos desejavam trazer para mais próximo da colônia a escola comunitária étnica da localidade denominada Ferraria – um núcleo colonial composto por famílias polonesas e algumas italianas - que estava sob a regência do professor imigrante, o polonês Valentino Stavieschi. No excerto acima é possível perceber que a exigência pela aproximação da escola e pela permanência do professor estava assentada na

[181] Livro 0876, 1889, op. cit., p. 28.
[182] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1007, 1894, p. 33-34.

não existência de uma escola de primeiras letras na colônia e na distância que seus filhos teriam que percorrer para chegar a ela. Além disso, não se pode deixar de apontar a relação de confiança que as famílias depositavam no professor que se igualava a elas: tratava-se também de um imigrante.

As famílias ressaltavam o comprometimento do professor e o bom tratamento dispensado às crianças - as quais, afirmava o documento, demonstravam entusiasmo em frequentar as aulas - os solicitantes compreendiam que a escolarização eficaz era aquela que perpassava pela mão do bom professor. Daquele que exercesse sua função demonstrando sem coação, o aproveitamento rápido dos alunos.

Segundo o professor Valentino Stavieschi sua escola funcionava particularmente desde 14 de setembro de 1892. Em ofício datado no dia 21 de agosto de 1895 o professor enviou o mapa dos alunos matriculados em sua escola. Ele informou, que por decisão dos pais, "os meninos incluídos neste mappa pertencentes a colônia Antonio Rebouças deixaram de frequenta-la por motivo não só por lhe ficar distante, mas com a esperança de logo haver escola em Timbutuva a qual lhe fica mais perto".[183]

O número de alunos que frequentava a escola particular mantida pelo professor Valentino Stavieschi pertencentes a colônia Antonio Rebouças, era, conforme o documento, de 33 meninos. Já a frequência total declarada pelo professor era de 93 meninos brasileiros, poloneses e italianos. Mais uma vez, é possível perceber os aspectos comuns da escolarização nas colônias: a necessidade de suprir o atendimento escolar dos filhos em escolas subvencionadas pelo governo, mas dirigidas por professores estrangeiros que nutrissem uma relação de confiança junto aos pais, um ensino bilíngue e a formação moral da criança.

Contudo, ainda no ano de 1895, os alunos da colônia Antonio Rebouças que deixaram de frequentar a escola do professor Valentino foram contemplados com uma escola na própria colônia, o governo implantou uma escola pública, com um professor brasileiro.

[183] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1021, 1895, p. 234.

CAPÍTULO 2

DAS AGRURAS DA ESCOLARIZAÇÃO ÀS PRIMEIRAS CAMPANHAS DE NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO

Uma das minhas preocupações, quando visito escolas,
é fazer ver aos nossos infantis patrícios,
filhos de immigrantes e cuja maior parte ainda se consideram estrangeiros,
que são brazileiros e devem amar esta pátria onde nasceram e seus
paes encontraram o bem estar que lhes faltava na Europa.
A nacionalização dos colonos e de seus filhos aqui nascidos,
com perfeita assimilação de nossa nacionalidade,
é um problema patriótico que nos deve preocupar constantemente.[184]

Ao analisar o montante da documentação sobre a escolarização nas colônias italianas a partir de 1890, percebi uma diminuição no envio de abaixo-assinados das famílias imigrantes pedindo escolas. Em contrapartida, defrontei-me com um conjunto de legislação que buscava regularizar, ampliar e padronizar o ensino nas colônias. Essa constatação levou-me a compreender que aos poucos, a constituição do ensino público nas colônias italianas deixou de ser uma reivindicação da comunidade, mas assumiu a configuração de uma política nacional e estadual de ensino.

A epígrafe que inicia este capítulo, retirada do Relatório apresentado pelo Diretor Geral da Instrução Pública Victor Ferreira do Amaral e Silva, no ano de 1903, ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, não traduz somente uma opinião isolada, mas representa o ensejo das autoridades paranaenses em colaborar com a construção da uma nação brasileira com o apelo à nacionalização do imigrante. Discursos como esses foram amplamente conclamados nos diversos relatórios dos Diretores da Instrução Pública do Paraná nas duas primeiras décadas do século XX.

[184] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Diretor Geral da Instrução Pública Victor Ferreira do Amaral e Silva em 31 de dezembro de 1903. Curityba: Typ. D' a República, 1903, p. 11.

Ao efetuar a análise das falas dos Diretores da Instrução Pública nos diversos relatórios do período, pude encontrar recorrentes declarações sobre a necessidade de escolarizar o filho do colono estrangeiro. Com essa análise, percebi que até o final do século XIX, a legislação paranaense nada versava sobre a escolarização do imigrante, contudo, a partir do início do século XX a falta de escolas nas colônias de imigrantes tornava-se um problema a ser resolvido com urgência. Dessa forma, foi necessário aumentar o número de escolas primárias nas colônias a fim de garantir o ensino da língua portuguesa entre os filhos de imigrantes e seus descendentes.

Um trecho do relatório apresentado pelo Dr. Jayme Dormund dos Reis, Diretor Geral Interino da Instrução Pública, ao governo do estado de 1909 merece atenção. Nele, é possível verificar a crítica à política imigratória implementada até aquele momento pelos diversos governos paranaenses, principalmente no que se refere a pouca preocupação dispensada ao ensino da língua portuguesa nas colônias.

> A população do Estado compõe-se, além dos nacionaes, de elementos os mais heterogêneos, representantes das principais raças espalhadas pela superfície do nosso planeta: italianos, polacos, russos, allemães, syrios, etc. Da amalgama que está em elaboração advirá uma raça que se imporá ao paiz.
> Esses elementos podem ser divididos em dous grupos distinctos: um, proporcionalmente pequeno, vivendo nas cidades; outro denso, habitando as colônias e agrupamentos exclusivos de suas raças; o primeiro conhecendo, pelo contato e necessidade do meio, a nossa língua e acceitando uma parte dos nossos hábitos e costumes; o segundo, sem modificar os costumes e hábitos trazidos de seus paizes, conserva a propria língua e a ensina aos filhos, aqui nascidos; desconhece por completo a nossa, não carecendo della, visto como directamente não trata com os nacionaes nas suas operações commerciais; vive vida à parte, sustenta professores particulares de seos idiomas; cria seus filhos em seus costumes, não sendo de estranhar que os meninos, educados dessa fórma, só conheçam uma pátria – a de seos progenitores.
> Crescem sem amor à terra onde viram a luz, julgan-se hospedes apenas, tirando do meio o necessário ao seu sustento e ao seu bem estar.
> Homens e mulheres, chegados a edade adulta, educam por sua vez os filhos nos mesmos princípios e, si cirscunstancias outras e especiais não os tiram desse círculo vicioso, mais uma geração de estrangeiros, cresce no nosso torrão.
> O factor desse estado de anarchia da vida intima de um povo constituído reside exclusivamente no modo defeituoso pelo qual é feito o serviço de imigração.
> Limitando-se a arrebanhar na Europa o excesso daquellas populações densas e localisal-os em nosso território, entendem os nossos governos que têm cumprido com dever de povoar a vastidão de nossas terras

> deshabitadas e dando uma nova feição e nova vida às paragens desertas e a um paiz ávido de braços.
> Todavia esquecem-se de que, para dar resultado satisfatório um tal modo de proceder, se faz mister, além de preparar e demarcar as futuras colonias, provendo-as do mechanismo administrativo indispensável, destinar, a cada agrupamento, um individuo instruído, conhecedor da nossa língua e da dos installados, apto a dar as primeiras noções do portuguez aos jovens recém-vindos e às creanças já aqui nascidas e outros ensinamentos necessário para tornal-os bons brazileiros. Mas tal não tem acontecido e essa população que aqui se desenvolve apresenta o estranho espetáculo de muitas e diversas nações vivendo sob o mesmo pavilhão.[185]

Ainda que essa necessidade tenha sido insistentemente reivindicada pelos colonos, o pensamento em prover escolas para a aprendizagem da língua portuguesa nunca esteve presente nos discursos governamentais na época de instalação das colônias. Neste contexto – 30 anos após a criação das primeiras colônias de imigrantes no estado – é possível verificar que as representações e visões do governo em relação à utilidade do elemento estrangeiro sofreram mudanças.

Lucia Lippi Oliveira, afirma que nas primerias décadas do século XX passou-se a acreditar que a formação do país, enquanto nação, não poderia advir mais da miscigenação das raças, tendo como modelo o elemento europeu, branco e operoso. Era necessário um nacionalismo militante.[186] Também Liane Maria Bertucci afirma que as primeiras décadas de 1900 foram permeadas por ideias que desfocavam o benefício da miscigenação, passando a acreditar que era necessário lançar mão do cuidado com a saúde e com a educação do homem nacional, pois "só a miscigenação com os brancos estrangeiros não seria a solução para a boa constituição da população nacional."[187] Assim, esmaeciam-se as expectativas em torno da imigração no processo de branqueamento e desenvolvimento econômico da nação, que buscava trazer para cá o imigrante europeu.

No imaginário político e intelectual brasileiro, era necessário estabelecer campanhas nacionais que visionassem a civilização e a formação do homem

---

[185] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado pelo Coronel Luiz A. Xavier, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública em 31 de dezembro de 1909. Curityba: Typ. D' a República, 1910, p. 61.

[186] OLIVEIRA, Lucia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 145.

[187] BERTUCCI, Liane Maria. Anos 1910: educação e saúde para formar o povo brasileiro. DINIS, Nilson Fernandes; BERTUCCI, Liane Maria. **Múltiplas faces do educar**: processos de aprendizagem, educação e saúde, formação docente. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. p. 116.

nacional, higienizando e moralizando suas práticas e seus costumes. O elemento brasileiro deveria ser valorizado e o imigrante deveria ser assimilado à cultura brasileira.

Concomitante a essas discussões, buscou-se ampliar o número de escolas nas colônias estrangeiras e a difusão da língua e cultura nacional. A padronização do ensino era necessária para unificar e homogeneizar a aprendizagem em todas as escolas primárias do estado.

Conforme Marcus Levy Albino Bencostta, "no Paraná do início do século XX, o debate sobre a necessidade de projetos específicos para a Instrução Pública demonstra certa preocupação das autoridades do ensino em discutir um formato idealizado de escola primária". Para tanto, reclamava-se a instituição de um novo modelo de escola primária, consoante às experiências paulistas dos grupos escolares.[188]

Nas primeiras décadas do século XX, o processo de instalação dos grupos escolares no Paraná ocorreu com muito vagar nas regiões distantes dos centros urbanos. Diante da impossibilidade econômica de disseminar os grupos escolares em todo o território paranaense, o ensino público primário foi distribuído em múltiplos tipos de escolas: isoladas, ambulantes, promíscuas, combinadas, reunidas ou semigrupos.[189]

O governo buscou padronizar o ensino primário, impondo sobre estas escolas determinações legais que buscaram uniformizar as práticas e os materiais pedagógicos. Nesta direção, procurou-se ordenar e unificar o ensino nas colônias em conformidade às demais escolas espalhadas pelas diversas localidades do estado. Tudo isso, fazia parte de ações implementadas pelas primeiras campanhas de nacionalização do ensino que mobilizavam o estado e o país.

Uma das primeiras discussões em torno da padronização do ensino foi a difusão da língua vernácula, obrigando as escolas a alfabetizar o maior número de crianças em um curto período de tempo. Essa preocupação permeava os discursos

[188] BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educar em Revista**. Curitiba: Editora da UFPR, n. 18, 2001. p. 105.

[189] SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006, p. 34.

das autoridades do ensino paranaense desde o início dos anos de 1900, mas, ganhou força a partir de 1915 com o efervecente crescimento dos movimentos nacionalistas em todo o país.

No âmbito nacional, há que se destacar o surgimento das Ligas Nacionalistas, como a *Liga de Brasileira Contra o Analfabetismo* em 1915,[190] e a *Liga de Defesa Nacional* em 1916 sob a direção de Olavo Bilac. Somam-se a esses movimentos, as conferências de ensino que visavam discutir a organização da escola primária no país. Um exemplo foi a *Conferência Interestadual de Ensino Primário* realizada em 1921, a qual tinha como intuito refletir sobre a nacionalização do ensino primário nas regiões de grande colonização estrangeira.[191] Ainda no plano nacional, uma das ações do governo na disseminação da língua vernácula nas colônias foi a criação das Escolas Subvencionadas Federais no ano de 1918. Elas foram criadas nos estados que apresentavam o maior número de colônias estrangeiras, como era o caso do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Além de nacionalizar o colono, essas escolas serviram para difundir a língua portuguesa entre os nacionais, porque foram criadas em localidades rurais onde há muito se reclamava uma escola.

Nesta direção, a preocupação em relação à escolarização primária nas duas primeiras décadas de 1900 foi a de atenuar os altos índices de analfabetismo do país e divulgar também entre os estrangeiros a língua da nova pátria. Segundo Marta Maria Chagas de Carvalho, a partir de meados da década de 1920, a alfabetização passou a ser vista como uma ação fundamental para a formação da nação. A alfabetização compunha uma das medidas que o movimento de nacionalização do ensino se valeu para fortalecer uma educação moral e cívica, a fim de, por um lado "abrasileirar o brasileiro", e por outro, integrar o imigrante.[192] A escola por sua vez, deveria ser a instituição porta voz de concepções e ideias que buscavam promover a formação da nação brasileira.

---

[190] SOARES, Leoncio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma historia da alfabetização de adultos no Brasil. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 262.

[191] NAGLE, Jorge. Sociedade e instituições (1889-1930). FAUSTO, Boris. **O Brasil Republicano**. Tomo III. São Paulo: Difel, 1984. p. 262, 267.

[192] CARVALHO, Marta Chagas. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: Edusf, 2003. p. 36.

De fato, o governo assumia a tarefa de criar escolas sem pressupor as rogativas persistentes dos colonos. Algumas colônias possuíam de três a quatro escolas elementares. Assim, a medida que o século XX avançava, o ensino público paranaense experimentava paulatinamente as mudanças que decorriam de discursos e reformas operadas pelo estado em âmbito nacional e estadual. A exigência pelo sucesso da alfabetização; o importante papel do professorado nas escolas primárias e a necessidade de qualificar a sua prática pedagógica através dos cursos de formação; a ampliação dos materiais escolares; a uniformização dos livros didáticos e dos métodos de ensino; a manutenção e a higienização dos prédios escolares; foram alguns dos elementos que configuraram essas transformações.

Apesar de tudo isso, o aumento do número de escolas nas colônias não garantiu a regularidade do ensino. Práticas semelhantes àquelas que permeavam as primeiras escolas primárias do estado continuaram a configurar fenômenos educativos cotidianos nas escolas espalhadas pelos povoados, vilas e colônias paranaenses. A maioria das escolas primárias continuava sendo provida por professores sem formação. Muitos desses profissionais não conseguiam permanecer por muito tempo na regência. A memorização era utilizada por muitos deles como o principal método na aprendizagem da leitura. Os castigos e o uso irrestrito da autoridade do professor continuavam a serem utilizados para manter a disciplina na sala de aula. Os alunos frequentavam as aulas irregularmente devido à dificuldade de aprender o idioma nacional, ou diante da necessidade de auxiliar os adultos nos trabalhos agrícolas. A evasão e a reprovação tornavam-se elementos comuns e decorriam do avanço da idade dos alunos que permaneciam por longos anos na escola sem nada aprender.

Com base neste diálogo inicial, procurei no primeiro momento deste capítulo, apresentar uma discussão sobre alguns aspectos que configuraram a organização das escolas públicas nas colônias entre os anos de 1890 a 1915, como: a dificuldade em prover as escolas com professores regulares, os anseios dos colonos pelo ensino bilíngue e a frequencia irregular dos alunos. Em um segundo momento, analisei os elementos que impactaram a padronização da escola pública nas colônias italianas a partir de 1915. Busquei reconhecer como as estratégias do

governo favoreceram o enfraquecimento e o fortalecimento da identidade ética nas colônias italianas.

A divulgação da *brasilidade,* ou seja, da necessidade de formar o brasileiro e a preocupação em alfabetizar o colono italiano em língua portuguesa, foram ações comuns desencadeadas pelas primeiras campanhas de nacionalização do ensino paranaense. Essas ações conseguiram abranger todas as colônias italianas aqui mencionadas. Assim, procurei problematizar as representações refletidas nos discursos, nas práticas e estratégias nacionalizadoras que atingiram as escolas nas colônias italianas do período que corresponde as duas primeiras décadas do século XX.

2.1 – A difícil tarefa de prover e manter as escolas públicas nas colônias

A partir de 1890 as discussões em torno da necessidade de instituir escolas primárias nas regiões de colonização estrangeiras foram intensificadas. Os Regulamentos de Instrução Pública passavam a considerar as colônias – assim como os povoados e vilas – espaços próprios a abrigar escolas. Para o governo ficava fácil criá-las, e ele assim o fazia. Inúmeros foram os decretos governamentais que determinavam a abertura legal de escolas primárias nas diversas localidades e colônias do Paraná. Nelas foi comum verificar a existência de mais de uma escola primária pública a partir desse período.

A criação legal de uma cadeira não garantia o seu funcionamento regular. As estatísticas apresentadas nos diversos relatórios dos Secretários e Diretores da Instrução Pública de vários anos revelavam a discrepância entre o número de escolas criadas e o de escolas providas no Paraná. Esse cenário destoante era justificado pelas autoridades como decorrente, por um lado, da falta de recursos financeiros disponíveis pelo estado, e por outro, pela pouca matrícula dos alunos.

Na tabela abaixo é possível verificar que quase a metade das cadeiras criadas não eram providas. Assim, à medida que se facilitava a criação legal de escolas, como resultado dos discursos em torno da ampliação do ensino primário, evidenciava-se a dificuldade em preenchê-las com professores, alunos, materiais para o ensino e prédios próprios:

Ano	Cadeiras criadas	Cadeiras providas	Cadeiras vagas
1894	-	127	-
1895	198	196	2
1896	249	223	26
1897	-	222	-
1898	329	278	51
1900	337	269	68
1901	351	238	113
1902	340	196	144
1903	348	198	150
1904	374	203	171
1905	343	210	164
1906	357	218	139
1907	355	239	116
1908	355	247	108
1909	485	273	212
1910	514	288	226
1911	542	296	246
1912	613	309	304
1913	604	319	285
1914	671	327	344

TABELA 1 – NÚMERO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS CRIADAS E PROVIDAS NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1894 A 1914
FONTE: Tabela elaborada pela autora com dados retirados dos relatórios dos Secretários do Estado dos Negócios do Interior, Justica e Instrução Pública. 1894-1914.

A pouca matrícula dos alunos era uma reclamação antiga. Essa condição foi registrada pelas autoridades de ensino paranaenses nos relatórios, a partir de meados do século XIX. Com o Regulamento de 1895, o estado passou a exigir da população e dos professores a existência de no mínimo 20 alunos para manutenção de uma escola nas regiões rurais - a qual abrangiam as colônias – e de no mínimo 30, nas regiões urbanas.[193] Essa mesma determinação foi reforçada pelo regulamento de 1901.[194] Antes disso, a manutenção de uma escola pública primária se dava mediante a comprovação mínima de 40 alunos, independente da região.

O Regulamento da Instrução Pública de 1907 passou a definir melhor os critérios dessa exigência para a manutenção de uma escola primária. Os artigos 44º a 48º evidenciavam a postura do professor como o responsável pela pouca matrícula

[193] Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 93 em 11 de março de 1901. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1901. p. 43.
[194] *Ibid.*, p. 95.

de alunos nas escolas. Afinal, o estado atribuía a ele a tarefa de convencer as famílias sobre a importância da escola, garantindo o aumento do número de alunos. Neste período, ainda era o professor o principal reponsável pela cadeira.

Conforme o citado Regulamento, as escolas que não alcançassem o número mínimo de matrículas (20 e 30) não poderiam entrar em funcionamento. Os inspetores escolares precisavam tomar conhecimento do número de alunos das escolas sob a sua jurisdição e suspender o início das aulas, caso o número mínimo de alunos não fosse atingido. Observo como importante que se previam consultas à comunidade, para que pudessem esclarecer as razões da pouca matrícula nas escolas. Os inspetores escolares deveriam, portanto, inquirir a população a fim de investigar se o fato, dentre outro motivos, decorria do comportamento negligente dos professores. O Regulamento orientava:

> Art. 44. No caso de não alcançar a matricula o número regulamentar de alumnos, o inspector suspenderá a abertura das aulas, o que comunicará em seguida ao diretor geral.
> Art. 45. Na hypothese do art. Precedente, o diretor tratará sem demora de averiguar os motivos da falta de matrícula, mandando informar o professor, os inspectores escolares e o technico, e ouvindo as pessoas que lhe merecem confiança, residentes na localidade.
> Art. 46. Si dessas indagações resultar a convicção de que a falta de alumnos é devida a incompetência, incúria, ou a outro motivo que dasabone o professor, o director geral proporá ao governo a suspensão do mesmo, do exercício de suas funções, pelo prazo de trez mezes a um ano, com perda de vencimentos e a nomeação de outro professor para reger a cadeira interinamente. [...]
> At. 49. Si das indagações a que mandar proceder o director, por motivo de falta de matrícula, se verificar que desse facto não é culpado o professor, será suspenso o funcionamento da escola, ficará vaga a cadeira e o professor será removido para a outra escola de egual categoria.[195]

A pouca ou a falta de matrículas nas escolas primárias justificava em parte o grande número de escolas vagas em todo o estado. Os professores também não dispunham de condições favoráveis para a manutenção dessas escolas. De modo geral, muitos não conseguiam fazer o percurso de deslocamento até as escolas localizadas em regiões afastadas, o que provocava constantes atrasos e faltas. Soma-se a essa situação, a precariedade material das aulas que – condição que perdurou até a década de 1920 - tornava a aprendizagem penosa. Muitos alunos

[195] Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 497 em 10 de dezembro de 1907. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1907. p. 134.

também deixavam as aulas para auxiliar os pais nos trabalhos agrícolas. Assim, não raros eram os casos em que professores e alunos abandonavam as escolas.[196]

Em um relatório datado de janeiro de 1902, o Cônsul Italiano Giovanni Silva reconhecia que o funcionamento das escolas públicas coloniais era comprometido por vários fatores e reforçava a ideia do desinteresse dos pais pela escolarização. "Em cada colônia o governo do Estado mantém ou subsidia uma escola, mas os resultados não são muito satisfatórios, seja porque os pais não se preocupam em enviar seus filhos, ou por outras razões".[197]

A afirmação do cônsul não estava de toda equivocada. No entanto, nas colônias italianas analisadas nesta tese, o número de alunos matriculados, de modo geral, era elevado apesar das escolas coloniais serem marcada por irregular funcionamento e afetadas por problemas de ordem física e humana que as demais escolas primárias do estado. A frequência dos alunos era irregular, pois no decorrer do ano letivo - nos momentos de plantio e colheita - necessitavam auxiliar os pais nos trabalhos nas lavouras. Ademais, poucos professores conseguiam efetuar o ensino nas colônias e lidar com a questão do bilinguismo ou com as pressões efetuadas pelas famílias em favor de um ensino de qualidade. Comumente, professores e alunos não conseguiam se entender em sala de aula, como revelou o Diretor Geral da Instrução Pública, Jayme Dormund dos Reis em 1909:

> Torna-se difícil ao professor normalista, em geral, ministrar mesmo os rudimentos do nosso idioma aos pequenoz brazileiros, filhos dos colonos aqui domiciliados, isso porque desconhecem as lingoas estrangeiras e esse nossos pequenos patrícios só nellas e nos respectivos patoás se exprimem, porque só os ouviram desde os primeiros dias de existência.[198]

Não há dúvidas que as condições descritas acima geravam descrédito pela escolarização primária pública. Por vezes, esses foram os principais motivos da evasão escolar nas colônias italianas.[199] A falta de materiais e a dificuldade de

---

[196] *Confer.* WACHOWICZ. Lilian Anna. **A relação professor-estado no Paraná tradicional**. Curitiba: Cortez, 1984.

[197] In ogni colonia il governo dello stato mantiene o sussidia una scuola; i risultati pero sono poco sodisfacenti, sia perche i genitori non si curano di mandarvi i figli, sia per altri motivi. ITÁLIA. Bollettino dell'emigrazione. Tipografia Nazionale di G. Bertero: Roma, n. 7, 1903. p. 37. (Tradução nossa).

[198] Relatório, 1909, op. cit. p. 63.

[199] Discutirei mais a frente, no capítulo *Representações de infância e escola: as funções da escolarização,* às relações entre a infância imigrante e a escola, e outros motivos que também levavam a evasão.

compreensão da língua portuguesa por parte dos alunos de origem italiana, acarretando prejuízos à aprendizagem, também foram apontadas por Eliane Mimesse Prado como uma das razões para que o número de frequência fosse bem inferior ao de matrícula nas escolas públicas primárias da colônia italiana de São Caetano, do Estado de São Paulo.[200]

Alguns colonos desconsideravam o envio de seus filhos a elas, preconizando uma educação étnica. Como vimos no capítulo anterior, o colono desejava aprender o português e legar tal aprendizado aos seus filhos. Ele almejava também um ensino de qualidade, pressionando o profesor a empreender esforços no atendimento escolar dos seus. Mas, a aprendizagem da língua portuguesa não invalidava o anseio pela manutenção da língua materna. A tática dos colonos em empreender o ensino bilíngue instituindo como professor público um dos seus, garantia a concretização de dois objetivos: o de aprender o português como instrumento de adaptação, e o de manter viva a cultura italiana pela perpetuação da língua materna, amplamente falada no interior das famílias.

À medida que a escola pública regida por professores brasileiros não tornava possível a aprendizagem efetiva da língua portuguesa, ou provocava o distanciamento do colono e de seus descendentes dos "costumes italianos", foi sendo substituída pela escola étnica, em especial, a de confissão religiosa católica.

Na escola étnica, o ensino não era exclusivo em língua italiana, mas bilíngue. O colono italiano preferia uma escola bilíngue que fosse gratuita, portanto preferiam a escola pública. Na impossibilidade de tornar a escola pública bilíngue, alguns escolheram a escola confessional católica como opção mais apropriada. Tratando-se de uma questão étnica, os colonos redimensionavam suas expectativas pela escolarização, passando a depositar na escola italiana católica - que começou a funcionar nas colônias italianas a partir do início do século XX - a confiança para visualizar seus intentos concretizados. Ainda que eu não pretenda analisar aqui os modos de fazer das escolas confessionais católicas - para isso, dediquei o capítulo 4, no final desta tese - elucido que a incapacidade da escola pública em consolidar os anseios dos colonos pela instrução elementar, possibilitou que o processo de escolarização fosse composto por outras modalidades de ensino. Ressalto que a

[200] PRADO, Eliane Mimesse. **A educação e os imigrantes italianos:** da escola de primeiras letras ao grupo escolar. São Paulo: Iglu, 2010. p. 55.

precariedade da escola pública não foi o principal fator que mobilizou a criação das escolas confessionais católicas nas colônias italianas de Curitiba. Essas escolas faziam parte do projeto restaurador de evangelização mais amplo promovido pela Igreja Católica. Assim sendo, foram instituições centrais na formação identitária do grupo étnico em questão.

As autoridades também reconheciam que o elemento estrangeiro prezava pela língua de origem, conforme descreveu o Secretário da Instrução Pública Dr. Octávio Ferreira de Amaral e Silva em relatório datado de 1901:

> É de lamentar, como muito bem observa a Directoria da Instrução, o despreso revelado pelos professores extrangeiros em relação ao ensino de nossa língua e a pouca assimilação por parte de nossos jovens patrícios, filhos de extrangeiros, de nosso espírito nacional.
> Tem o governo, por meio de remoções de professores, procurado evitar tão sérios incovenientes, porém com pouca efficacia, pois os colonos extrangeiros, em geral, deixam de enviar seos filhos às escolas públicas, quando o respectivo professor não lhes ensina a língua de sua pátria, preferindo mandal-os ensinar particularmente.[201]

Conforme a citação acima, para o Secretário, o estrangeiro desconsiderava a aprendizagem da língua nacional. Na verdade, essa representação sobre o pouco interesse do imigrante pela língua portuguesa permeou a maioria dos relatórios das autoridades de ensino a partir do século XX. Contudo, infiro que o colono italiano não desprezava a língua portuguesa, mas não abria mão da manutenção da língua materna. Dessa forma, ele prezava pelas duas, pois ambas desempenhariam funções específicas no universo das colônias e também fora delas. Reconheço, também, que nem todos os imigrantes e seus descendentes escolheram enviar seus filhos às escolas confessionais católicas. Caso o colono italiano desprezasse totalmente o aprendizado da língua portuguesa, não haveria como explicar os elevados números de alunos de origem italiana nas escolas públicas regidas por professores brasileiros que faziam valer o ensino do português.

Assim, mesmo diante do instável funcionamento das aulas, a escola pública prevaleceu nas colônias, ao contrário do que reclamavam as autoridades. Um dado comum foi localizar nas listas de frequência, o revezamento de alunos nas escolas

[201] Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva Governador do Estado do Paraná pelo Dr. Octávio Ferreira de Amaral e Silva, Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1901. Curitiba: Atelier Novo Mundo. p. 11.

públicas e católicas. Por exemplo, em uma família numerosa, enquanto uma parte dos irmãos em idade escolar frequentava a escola pública durante aquele ano letivo, a outra parte frequentava a escola confessional católica, trocando a ordem sucessivamente até completar o período escolar dos filhos. Esse fato ocorria pelo interesse dos pais em proporcionar aos seus filhos o aprendizado das duas línguas, mas também, pela economia dos gastos que a família deveria dispender na escolarização.

A escola confessional católica atendia de modo especial às meninas das colônias. Na colônia de Santa Felicidade a satisfação dos imigrantes e seus descendentes em relação a escolarização das meninas foi alcançada somente com a abertura da escola italiana católica, mantida pelas *Suore Apostole Missionarie Del Sacro Cuore di Gesu,* no início do século XX. Até este momento a escola feminina pública que atendia as filhas dos colonos italianos de Santa Felicidade teve funcionamento baldado.

Como vimos no capítulo anterior, apesar das reivindicações do Missionário Pietro Colbacchini em inserir o colono Girolamo Giaretta como professor da escola feminina da colônia, a Diretoria da Instrução Pública nomeou para a regência da respectiva escola a professora brasileira Maria de Jesus Duarte. Essa professora permaneceu na regência da escola por apenas dois anos, pedindo em 24 de setembro de 1892 a sua remoção para outra escola. Em 19 de outubro daquele ano uma nova professora assumiu a cadeira feminina da colônia de Santa Felicidade: a professora brasileira Catharina Alves de Araújo.

Em visita a escola no dia 1º de fevereiro de 1893, o Inspetor Distrital Frederico Souza e Vasconcellos informou ter encontrado a escola “em boa ordem e funcionando com toda regularidade”.[202] A frequência era de 30 alunas, conforme previa a legislação. A professora Catharina Alves de Araújo permaneceu na docência da escola feminina até o final do ano letivo de 1895, porém como ainda não havia concluído o curso da Escola Normal, solicitou licença para realizar tal intento, conforme lhe garantia a legislação.[203] Deste momento em diante a escola

[202] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0984, 1893, p. 123.
[203] Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 35 em 9 de fevereiro de 1895. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1895. p. 55.

feminina da colônia de Santa Felicidade passou por muita instabilidade nas aulas, e com isso, boa parte das alunas desistiu de frequentá-la.

A insatisfação daqueles colonos diante do atendimento da educação feminina na escola pública apareceu em vários documentos, os quais registravam a pouca frequência das meninas devido as constantes interrupções das aulas e o pouco aproveitamento das alunas. O Regulamento de 1895 previa várias situações que poderiam justificar a interrupção das aulas:

> 1. Nos incommodos de saúde dos professores ou de pessoas de sua família, que lhe impeçam o exercício das funcções do cargo, não excedendo de trez dias em cada mez.
> 2. Nos de occupação em serviço público obrigatório ou de incumbência do Governo, não sofrendo, neste caso, desconto algum em seus vencimentos.
> 3. Por motivo de anojamento e de gala de casamento, a saber:
> a) por morte dos Paes, avós e mulheres 8 dias;
> b) por morte de tios, irmãs e cunhados 3 dias;
> c) por morte de sogro, sogra, genro e nora 3 dias;
> d) por morte de descendentes púberes 8 dias;
> e) por gala de casamento 8 dias.[204]

Entretanto, a instabilidade das aulas nas colônias não decorria unicamente das razões compreendidas na legislação supracitadas, mas acima de tudo, pelas desistências dos professores da regência da escola. No dia 19 de março de 1896 a professora Serafina Guindani, imigrante italiana, tendo em vista o afastamento da professora Catharina Alves de Araújo, solicitou sua nomeação interina para a cadeira feminina de Santa Felicidade[205]. Ao ter seu requerimento deferido, Serafina Guindani permaneceu na regência da escola por apenas dois meses. Justificou sua exoneração em função do tratamento de um problema de saúde.[206] O governo nomeou uma nova professora interina, a brasileira Maria Magdalena Pacheco Dias, que assumiu as aulas no dia 17 de julho daquele ano[207]. O caso se repetiu, e em 1º de novembro do mesmo ano a professora Magdalena Pacheco Dias solicitou sua exoneração. Desta vez a justificativa para o fechamento da escola era a inexistência de alunas.[208]

[204] Regulamento, 1895, op. cit. p. 45.
[205] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1896, p. 88.
[206] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1036, 1896, p. 102.
[207] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1038, 1896, p. 184.
[208] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1057, 1896, p. 89.

Certamente as professoras encontravam muitas dificuldades para levar a diante os trabalhos escolares nas colônias, até mesmo os professores da mesma etnia, os quais na maioria das vezes não possuíam habilitação para tal ofício, mas nutriam afinidades com a comunidade. Os constantes pedidos de licenças, ou remoções justificados por doenças podem ser considerados como uma ação ardil para deixar a regência das aulas nas colônias sem caracterizar o abandono do cargo, e correr o risco de serem impedidas de ocupar a função de professora em outras localidades. Esse era um procedimento usual entre os professores daquele período. Segundo o Regulamento de 1895, eles poderiam solicitar até seis meses de licença em caso de moléstias, com direito a receber seus ordenados e garantir o seu cargo.[209]

No dia 7 de março de 1897 a professora Catharina Alves de Araujo reassumiu a escola feminina e logo solicitou a renovação da mobília escolar.[210] Embora marcada por inúmeras licenças, a professora Catharina Alves de Araujo permaneceu na regência desta escola até meados do ano de 1900. Em agosto daquele ano, a professora Victoria Ansuatenguy Pinheiro assumiu a regência da escola feminina.[211] Em relatório apresentado à Diretoria de Ensino no dia 3 de dezembro de 1900, o Inspetor Escolar Jorge Schimmenfeng relatou a precária situação da escola feminina da colônia de Santa Felicidade. Ele propunha a conversão da cadeira, de feminina para a categoria de promíscua, de modo que o número de alunos pudesse aumentar.

> Nesta escola nada tem produzido. Removida a antiga professora Dª Catharina Alves Nunes senhora doentia, que se achava constantemente em gozo de licença, foi nomeada a actual que dias depois entrou em licença, terminada no dia 14 de novembro findo, época demasiadamente adiantada para que esta ilustrada professora poudesse ver seos esforçoes coroados de feliz êxito.
> Esta cadeira merece vossa minuciosa attenção. Se não se pouder transforma-la em promiscua, conforme já fiz ver a essa Directoria, será indispensável a sua suppressão, pois a freqüência diária não passa de 8 meninas, apezar de estarem matriculadas em numero que o regulamento precisa. A conhecida opposição que fazem os colonos de origem italiana em mandar suas filhas à escola e as constantes faltas da antiga professora, talvez concorressem para a tão diminuta freqüência. A transformação em promíscua, supponho aproveitará grande numero de meninos que excedem

[209] Regulamento, 1895, op. cit. p. 55.
[210] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1060, 1897, p. 106.
[211] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1115, 1900, p. 134.

> o marcado pela lei ultimamente creada, e que, entretanto continuam a freqüentar a escola do sexo masculino da mesma colônia.
> Neste lugar, posta em execução o ensino obrigatório, havia necessidade de mais uma escola, pois avalio em 200 o número de creanças que necessitam de instrucção primária. A mobília está completa, mas a actual professora lucta com a difficuldade de obter casa.[212]

No dia 8 de dezembro de 1900, o inspetor escolar informou a conversão da cadeira feminina de Santa Felicidade em promíscua, mantendo a professora Victória Pinheiro na regência da escola.[213] Além disso, o inspetor ressaltou que os colonos se preocupavam menos com a instrução das meninas.

Tendo em vista a representação da mulher neste universo, é possível considerar verdadeira a afirmação do inspetor escolar sobre a escolarização das meninas. Conforme afirmou Loraine Giron, aos estudar a condição da mulher imigrante nas regiões de colonização europeia no Rio Grande do Sul, muitas famílias imigrantes negaram às suas filhas o acesso a escolarização mínima. As famílias julgavam que a mulher, ao se submeter ao marido no casamento, não necessitaria desenvolver as habilidades da leitura, escrita e cálculo. Ao contrário, o conhecimento das letras lhe possibilitaria a fiscalização da vida econômica da família e do marido, função exclusiva da figura masculina. Ademais, "a ignorância em que a mulher imigrante, e mais precisamente da filha de imigrantes, foi mantida pelo grupo social e a falta de conhecimentos serviram para reforçar a pretensa inferioridade da mulher em relação ao homem."[214] Assim, a falta de escolarização era também um elemento que corroborava para a diferenciação entre o gênero masculino e feminino.

Contudo, ao lançar o olhar para o número de frequência das escolas promiscuas nas comunidades compostas por imigrantes italianos de Curitiba, sistematizados na tabela abaixo, é possível verificar uma frequência regular e superior das meninas em relação aos meninos, contrariando a declaração do inspetor escolar sobre a representação em torno do pouco interesse dos pais italianos em enviar suas filhas às escolas.

---

[212] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1122, 1900, p. 112-113.
[213] *Ibid*., p. 240.
[214] GIRON, Loraine. **Dominação e subordinação**: mulher e trabalho na pequena propriedade. Porto Alegre: EST, 2008. p. 43.

Colônia	Professor	Ano	1º Trimestre		2º Trimestre		3º Trimestre		4º Trimestre	
			M	F	M	F	M	F	M	F
Dantas	Isolina de Gracia Marques	1899	25	51	-	-	-	-	18	38
"	"	1900	22	23	-	-	-	-	-	-
"	"	1901	24	36	29	33	-	-	-	-
Rebouças	Maria Angelica Correia do Nascimento	1902	16	16	25	25	-	-	-	-
Dantas	Isolina de Gracia Marques	"	18	31	13	39	22	29	-	-
Novo Tyrol	Maria Joanna da Costa Lobato	"	12	14	12	14	-	-	-	-
Santa Felicidade	Maria da Luz Ascensão	1903	29	39	25	17	23	14	-	-
Dantas	Isolina de Gracia Marques	"	14	46	21	28	15	17	-	-
Santa Felicidade	Maria da Luz Ascensão	1904	15	15	26	13	16	18	-	-
Dantas	Isolina de Gracia Marques	"	15	20	21	41	18	34	-	-
Água Verde	Victória Assuatenguy	"	45	19	-	-	31	23	-	-
Novo Tyrol	Amélia da Silva Pereira	"	-	-	18	34	-	-	29	34
Dantas	Maria da Luz Miró	1907	19	38	17	35	15	41	17	37
Água Verde	Victória Assuatenguy	"	35	37	35	33	31	35	23	31
Novo Tyrol	Amélia da Silva Pereira	"	-	-	24	32	23	33	24	29

TABELA 2 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS PROMÍSCUAS DAS COLÔNIAS ENTRE 1899 A 1907
FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados retirados do PARANÁ. Códices. Livro: Estatística Escolar do Estado do Paraná. 1899 a 1907.

Ainda que a escolarização das meninas contemplasse aspectos diferenciados - principalmente àqueles que a reportassem ao casamento e ao cuidado da casa e da família através da aprendizagem dos trabalhos de agulhas e das prendas domésticas - os colonos reconheciam a importância de enviar suas filhas às escolas elementares. Cumpre notar, que a pouca frequência à escola pública feminina da colônia de Santa Felicidade naquele período, não correspondia a não preocupação dos pais pelo ensino das meninas - razão utilizada pelo inspetor escolar para justificar a baixa nas matrículas - mas, ao fato da criação de uma escola confessional católica, que inicialmente atendia exclusivamente a infância feminina.

Com efeito, a maioria dos colonos desejava ver suas filhas frequentando as escolas primárias, mas como católicos, desejavam, ainda, vê-las frequentando escolas católicas.

A afirmação de Jane Soares de Almeida, referente a educação feminina nos colégios católicos no Brasil, é capaz de elucidar as representações também presentes no imaginário do imigrante italiano católico. Segundo a autora "as mulheres eram educadas principalmente para serem o esteio moral da família, as preservadoras da tradição e as perpetuadoras das regras religiosas."[215] Assim, as famílias italianas da colônia de Santa Felicidade procuraram o quanto puderam atrelar o ensino elementar à formação moral e religiosa das meninas.

Em junho de 1901 a cadeira da escola promiscua de Santa Felicidade foi assumida pela professora normalista Maria da Luz Ascenção. Os trabalhos escolares daquela aula pública finalmente pareciam tornar-se produtivos, atendendo meninos e meninas. No final do ano de 1902, a professora realizou exames finais. Ainda que um número muito pequeno de alunos tenha sido submetido a exames, essa teria sido a primeira professora que no período de 10 anos havia conseguido completar o ano letivo.

> Aos dezoito do mez de novembro de mil novecentos e dous, ao meio dia na colônia de Santa Felicidade, Estado do Paraná, na sala da escola Pública, ahi presentes a referida professora e os cidadãos José de Deos Domingues Inspector Escolar, Professor Francisco Zardo, Sr. Jorge Schimmenfeng e a Professora Idalina Bandeira Fernandes, que foram convidados pelo respctivo Inspector Escolar, para examinadores commigo, Maria da Luz Ascenção. Principiaram os exames pelo mappa por mim apresentado na ordem em que estavam classificados os alumnos. Effectuada a chamada, verificou-se estar presente a alumna Angélica Mocellin, a qual fez exame final, sendo approvada com a distinção nas matérias exigidas pelo Regulamento, obtendo nota optima na Escripta. Terminado o exame final, passou-se ao parcial sendo a banca dividida em duas turmas. Feita a chamada da primeira notou-se a presença dos examinados Antonio Camparin, José da Luz, Maria Rosa de Lima Garcia os quaes foram aprovados plenamente nas matérias seguintes: Leitura, Grammatica e Arithmética obtendo o primeiro nota optima em calligrafia. Concluindo o exame da primeira turma, passou-se ao da segunda fazendo-se a chamada dos alumnos os quaes estavam presentes. Prestaram exame de leitura e Arithmética tendo nota boa em Calligrafia. Foram approvados plenamente os alumnos Francisco Simeoni, João Camparin, João Ravanello e Maria Eugenia de Moraes Seixas. Passou-se então ao exame de prendas, sendo

[215] ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras**: por que educar as meninas e mulheres? Campinas: Autores Associados, 2007, p. 97.

> approvadas com distinção Angelina e Julia Mocellin e as demais approvadas plenamente. Findo os exames lavrei o presente termo.[216]

Chama atenção o fato da aluna italiana Angélica Mocellin ter sido aprovada com distinção, demonstrando que as meninas italianas continuavam a frequentavar a escola pública. Entre os anos de 1904 e 1905, mais três professoras brasileiras assumiram a regência da escola feminina sem sucesso.[217] No dia 26 de dezembro de 1906, uma nova professora assumiu a regência da escola: Francelisa Chagas Pereira, contudo, quando iniciou os trabalhos escolares, informou a falta de alunos naquela escola promíscua.

> Francelisa Chagas Pereira, professora normalista em exercício da cadeira promiscua da colônia Santa Felicidade vem chegar ao vosso conhecimento que a matricula de alumnos durante o anno findo não atingiu ao número legal e freqüência, nunca superior a oito. Attestam os mappas mensaes sob o visto do Sr. Inspector daquella circunscripção e o sciente do Sr. Director Geral da Instrucção Pública. De conformidade com o art. 37 parragrafo 1 letra A do Regulamento em vigor requer a vossa interferência, proponho ao governo a transferência da cadeira para outra circunscripção de maior proveito, como apresenta-se o arraial da Glória nesta cidade, sem cadeira fixada, e grande número de collegiais dirigem-se à escolas distantes.
> Espera pois que a VExª se digne providenciar e com brevidade a fim do exercício do seu cargo para o anno vindouro não continue sem horário.[218]

No ínterim de dois anos - diante da falta de alunas na escola e por motivo de garantia pessoal do trabalho futuro – a professora enviou vários comunicados a Diretoria Geral da Instrução Pública, alertando para a situação que se encontrava a escola promiscua daquela colônia. No dia 28 de janeiro de 1907, a professora Francelisa Chagas Pereira desistiu por conta própria da regência da escola, declarando:

> Não podendo continuar em exercício da mesma cadeira em virtude da justificada falta de concorrência à matricula durante o anno findo, e no presente continua sem matricula, em conseqüência da propaganda do collegio das Irmãs religiosas existente ali, vem respeitosamente a VEª requerer sua remoção para a cadeira promiscua da cidade de Castro que se acha vaga.[219]

---

[216] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1153, 1902, p. 83-84.
[217] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1208, 1904, p. 129 e Ofício. Livro 1205, 1904, p. 281.
[218] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1262, 1906, p. 140.
[219] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1291, 1907, p. 24.

Lembro que a maioria dos meninos da colônia e dos seus arredores, seja de descendência italiana ou brasileira, frequentava a escola masculina sob a regência do professor italiano Francisco Zardo, que apresentava um número elevado de matrícula. A maioria das meninas frequentava a escola confessional dirigida pelas *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu.* Essa situação ocorria não só pela "propaganda" que se fazia em relação ao ensino no colégio, mas como uma representação que os colonos tinham sobre o ensino católico para as meninas, conforme já mencionado anteriormente.

A escola feminina da colônia Alfredo Chaves/Vila Colombo[220] teve itinerário semelhante, ao que se referem às muitas licenças, substituições e remoções de professoras. De março de 1890 a julho de 1911, a escola feminina da Vila Colombo teve em sua regência pelo menos sete professoras, todas de origem brasileira. Ademais, a escola pública feminina predominou até o ano de 1917. Neste ano, ocorreu a criação naquela colônia da escola italiana católica dirigida pelas *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu.* Essa escola passou a atender a maioria das meninas filhas de colonos, igualmente ao ocorrido na colônia Santa Felicidade.

A tabela abaixo demonstra que à medida que os primeiros anos do século XX adentravam, o número de alunas das escolas da colônia de Santa Felicidade e da Vila Colombo diminuíam gradativamente.

Colônia	Professor	Ano	1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre	4º Trimestre
Santa Felicidade	Catharina Alves de Araújo	1899	48	44	44	-
Vila Colombo	Anna Zander	"	49	49	-	-
"	"	1901	36	44	44	-
"	"	1902	28	28	28	28
"	"	1903	28	28	-	-
"	"	1904	27	28	22	28-
"	"	1907	28	28	-	-

TABELA 3 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS FEMININAS ENTRE 1899 A 1907

[220] A partir do ano de 1890, a colônia Alfredo Chaves foi elevada a Vila, denominando-se Vila Colombo. Neste texto, a utilizar a expressão colônia Alfredo Chaves para o período anterior a 1890. Para designar a colônia no período posterior, utilizarei o termo Vila Colombo como comumente está referenciado na documentação.

FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados retirados do PARANÁ. Códices. Livro: Estatística Escolar do Estado do Paraná. 1899 a 1907.

As escolas masculinas apresentaram maior regularidade no funcionamento das aulas diferentemente do que ocorreu nas escolas femininas. A escolarização das meninas foi concebida como importante entre os colonos, mas de forma superior foi a dos meninos. Para os meninos a escola deveria ser útil. Segundo Loraine Giron, "os meninos eram enviados à escola para ter as condições mínimas necessárias para dirigir a propriedade".[221] A frequência nas escolas masculinas da maioria das colônias italianas era avultada, isso se deve também ao fato de que as escolas confessionais católicas passaram a oferecer tardiamente o ensino para os meninos. Neste ínterim, os meninos italianos povoavam as escolas públicas das colônias.

Em documento datado do dia 1º de abril do ano de 1894, a escola masculina de Santa Felicidade era frequentada por 79 alunos, brasileiros e italianos. No dia 8 daquele mesmo mês e ano, o professor Francisco Zardo pediu licença justificando estar debilitado. O professor alegava ser a primeira licença durante todo o tempo que teria se dedicado a regência daquela escola.[222] O pedido de licença se caracterizou como uma necessidade diante do momento vivenciado. Na verdade Francisco Zardo não estava adoecido, mas solicitou a licença para justificar a interrupção das aulas sem ser acusado de abandono. Em outro ofício informou que havia sofrido perseguições de soldados federalistas, que estavam em Curitiba, por isso se ausentou da escola no período de um mês.

> Cumprindo o que determinou em Vossa Circular nº 24 de 23 de janeiro ultimo, tenho a hornra de informar-vos que desde que assumi o exercício da Escola Pública desta colônia de Santa Felicidade, nenhuma licença gozei. Interrompi os trabalhos escolares no dia 14 de fevereiro até o dia 6 de março do anno próximo passado, por ter me anulado, e também para fugir as perseguições dos federalistas que se declaravão de posse deste Estado e que aqui nesta colônia faziam.[223]

[221] GIRON, 2008, op. cit. p. 42.
[222] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1007, 1894, p. 31.
[223] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1011, 1895, p. 56.

De acordo com Ridovino Rizzardo, o Padre Pietro Colbacchini ajudou combater os políticos que queriam arregimentar os colonos para participar na Revolução Federalista como soldados, a fim de combater no conflito desencadeado na cidade da Lapa, conhecido posteriormente como "Cerco da Lapa".[224]

> Em diversos pontos do Brasil, seguiram-se lutas esparsas, que se prolongaram por vários anos, promovidas pela rivalidade existente entre liberais e conservadores. Em Curitiba, alguns políticos quiseram arregimentar os imigrantes – que, por serem italianos não podiam participar de movimentos nacionais – com o intuito de levá-los a tomar parte ativa na revolução que medrava. Não apenas por ser sacerdote e amante da paz, mas também para defender os paroquianos, Pe. Pedro opôs-se a tais iniciativas, chegando, numa só vez, a facilitar a fuga de sessenta homens, que já tinham sido obrigados a trocar a enxada pelo fuzil.[225]

Assim, Francisco Zardo, apoiado pelo Padre Pietro Colbacchini, interrompeu as aulas a fim de esconder-se. Passado o incidente, no início do ano de 1896 a escola de Francisco Zardo voltou a ser frequentada por 92 alunos.[226] Diante do número muito elevado de alunos, no dia 8 de outubro de 1896 o professor Francisco Zardo informou que havia proposto aos pais de alguns alunos que enviassem seus filhos a escola dirigida pela professora Alcina de Jesus Lessa, por esta estar localizada mais próxima de suas casas. O professor propôs o nome de 14 meninos, dentre os quais apenas sete mudaram de escola - Ermelino de Freitas, Benedicto Rodrigues Seixas, Sebastião Manosso, João Manosso, Cesar Giusti, Augusto Giusti, João Pereira de Freitas. Os demais preferiram continuar na escola masculina até o final daquele ano letivo.[227]

Conforme o documento, o critério estabelecido pelo professor para selecionar os 14 meninos que deveriam efetuar a transferência para a escola da professora brasileria Alcina de Jesus Lessa foi a proximidade de suas casa em relação a escola. Na lista encaminhada foram elencados tanto meninos de origem italiana como brasileira. A maioria dos colonos italianos manteve seus filhos na escola regida pelo professor Zardo devido às razões já apontadas, dentre elas à

[224] *Confer*. CARNEIRO, David. **O Paraná e a Revolução Federalista**. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte, 1982; e **O Cerco da Lapa e seus herois**: antecedentes e consequencias da Revolução Federalista no Parana. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exercito, 1991.
[225] RIZZARDO, 1874, op. cit. p. 271.
[226] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1028, 1896, p. 118.
[227] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1047, 1896, p. 65.

preferência de professores da mesma nacionalidade. Mas isso não era uma regra geral.

Um dos aspectos centrais a ser destacado na regência do professor Zardo não era só o interesse dos colonos pela preservação da identidade étnica, mas o alto aproveitamento escolar dos alunos. No dia 20 de janeiro de 1897, no início do outro ano letivo, o professor enviou um ofício a Diretoria da Instrução Pública informando que:

> Não matriculei nenhum alumno d'aquelles, que residem nas proximidades da escola promiscua regida por D. Alcina de Jesus Lessa, segundo a ordem recebida da VSª no anno passado; mas todavia os mesmos, sem serem matriculados, continuam apresentar-se na minha escola.[228]

No fragmento exposto, fica claro que mesmo com a intervenção da Diretoria da Instrução Pública, que orientou o professor a não efetuar as matrículas daqueles alunos, os pais depositavam confiança no trabalho do professor Francisco Zardo. A escola funcionava com regularidade, proporcionando uma aprendizagem efetiva. As aulas ministradas pelo professor apresentavam um número muito elevado de alunos de ambas as nacionalidades. As autoridades, assim como o professor desejavam diminuir o número de matrícula da escola masculina de Santa Felicidade e a legislação assim também determinava. Frente a essa questão a decisão dos pais prevaleceu e eles continuaram enviando seus filhos à escola do professor Francisco Zardo. Nela, ao contrário do que acontecia na maioria das escolas primárias públicas, parecia que os alunos poderiam realmente aprender.

As declarações que faziam referência ao reconhecimento social da prática escolar comprometida do professor Francisco Zardo eram frequentes, como se pode verificar no registro efetuado no ano de 1900, pelo Inspetor Escolar Jorge Schimmenfeng.

> A escola primária do sexo masculino da Colônia Santa Felicidade é habilmente dirigida pelo professor modelo Sr. Francisco Zardo. Este distinto educador é por todos os motivos digno dos mais calorosos elogios. Modesto, activo e intelligente faz do magistério um verdadeiro culto.
> De lugares distantes vem pedidos para a admissão de alumnos n'esta escola. Antes da lei que limitava a 80 o número de alumnos a matrícula constava de 126, que freqüentavam com assiduidade as aulas.

[228] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1058, 1897, p. 230.

> Actualmente lecciona 80 nas horas marcadas pelo regulamento e sem remuneração de espécie alguma da licções a mais 40 e tantos de manhã e a tarde. Já antes de ter sido nomeado para o cargo que sim merecidamente occupa, servi duas vezes de examinador, admirando o adiantamento dos alumnos.
> Repito, que a necessidade de que fallei no capítulo antecedente ou na creação de uma nova cadeira d'este sexo é indispensável, pois seria lastimável, que no anno vindouro não se aproveitasse a boa vontade d'esses estudiosos meninos. [...]
> Para nota final apresento-vos um caso talvez virgem de tanto amor ao serviço público: para que os alumnos não esqueçam-se das licções que receberam durante o anno o Sr. Francisco Zardo dá aula duas vezes por semana durante as férias, como também presenciou o representante do Jornal do Brazil (do Rio), o qual com satisfação para nos todos apreciou devidamente tanta abnegação.[229]

Em seu relatório, o agente consular Guido Sabetta informava que governo brasileiro havia subsidiado o professor Francisco Zardo para ensinar a língua portuguesa: "Na escola masculina, frequentada por cerca de 40 alunos, há um mestre italiano pago pelo Governo do Estado, com uma remuneração anual de 1.970 mil réis para o ensino da língua local."[230]

Mas as declarações das autoridades de ensino quanto a exímia dedicação do professor Zardo pelo magistério público e pelo ensino da língua portuguesa não anula a hipótese de que a escola fosse bilíngue.

A escola masculina de Santa Felicidade não era uma escola subsidiada, era uma cadeira pública. Por isso, a língua italiana poderia ser ensinada em momentos alternativos em que o professor lecionava, como por exemplo, nas férias ou depois do horário oficial das aulas. Promover uma boa aprendizagem do português dos alunos, cativando os pais, a comunidade e principalmente, o governo poderia ser uma tática do professor Francisco Zardo para ocultar o ensino bilíngue.

Diante da fracassada tentativa de diminuir a frequência daquela escola, tanto pela parte do professor como pela parte da Diretoria Geral da Instrução Pública, no dia 9 de março de 1898 o professor Francisco Zardo solicitou a nomeação de um ajudante, propondo o italiano Jacob Affornalli. Ele afirmava que a escola masculina era frequentada diariamente por um número superior a 80 alunos.[231] O Diretor Geral

[229] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1122, 1900, p. 115-117.
[230] Nella scuola maschile, frequentata da circa 40 alunni, v'e un maestro italiano, stipendiato dal Governo di questo Stato com una rimunerazione annua di 1,970 milreis per l'insegnamento della lingua locale. ITÁLIA. Bollettino dell' emigrazione. Tipografia Nazionale di G. Bertero: Roma, n. 10, 1903. p. 10. (Tradução nossa).
[231] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1088, 1898, p. 139.

da Instrução Pública, Custódio Moreira, confirmou que era justo o pedido do professor, dizendo ter encontrado em uma visita realizada àquela escola, a frequência de 108 alunos.

> Em cumprimento ao vosso offício sob nº 205, tenho a informar-vos que é justo o pedido do professor de Santa Felicidade Francisco Zardo. Eu sou testemunha do grande numero de freqüência de alumnos como sou sciente por pessoas que residem naquella colônia, do esforço do referido professor, que se vê embaraçado para sosinho desempenhar-se dos seus deveres. Não é accidental, nem transitória a frequência encontrada, porque esta Diretoria está sciente da verdade do allegado.[232]

O Regulamento de Instrução Pública estabelecido em 31 de dezembro de 1895 já previa a contratação de professores ajudantes em turmas numerosas. O processo empreendido pelo professor Francisco Zardo caminhava em conformidade ao que estabelecia a lei.

> Art. 12. As escolas que por trez mezes forem frequentadas por um número superior a sessenta alumnos, poderão tem um alumno-mestre ou ajudante, com a gratificação de sessenta mil réis mensais, para pelos cofres públicos.
> § Único. Este alumno-mestre ou ajudante será nomeado pelo governador, sob proposta do professor e informação do respectivo inspetor escolar, transmitida pelo Diretor Geral.[233]

O governo não poderia negar a nomeação do ajudante. Ele se viu diante de uma situação incomum, pois as escolas coloniais apresentavam de modo geral uma matrícula muito superior à maioria das escolas públicas localizadas nas regiões rurais. Ele não podia proibir a frequência dos alunos à escola do professor Francisco Zardo, mesmo tendo que dispender uma subvenção a mais, tendo em vista a existência de outra escola pública na região – a escola da professora Alcina de Jesus Lessa.

O ajudante do professor Francisco Zardo foi nomeado no dia 31 de março de 1898, e permaneceu no cargo até 22 de setembro daquele ano. Naquele momento, Franciso Zardo pediu em requerimento à Diretoria Geral da Instrução Pública que fosse providenciado um novo ajudante. Ele declarava, porém, que não conhecia outro colono com tal habilidade.[234] Esta afirmação do professor demonstra a

[232] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1079, 1898, p. 113.
[233] Regulamento, 1895, op. cit. p. 41.
[234] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1084, 1898, p. 108.

inexistência ou a pouca capacidade dos colonos em assumir cargos públicos na condição de professores.

É preciso considerar que os colonos não se opunham a professores de outras nacionalidades que desenvolvessem bons resultados no trabalho escolar, ainda que a preferência dele recaísse sobre os professores da mesma nacionalidade. Os professores italianos que não cumprissem com seus deveres eram imediatamente denunciados pelos imigrantes.[235] Esse fato comprova, assim, a premissa de que aqueles colonos também pressupunham a qualidade do ensino, principalmente da língua portuguesa e da moralização dos costumes.

O reconhecimento do bom andamento das aulas incluía professores de origem brasileira, fato ocorrido na ex-colônia de Alfredo Chaves/Vila Colombo. Em 1890, a frequência da escola masculina da Vila Colombo era de 40 alunos, predominantemente filhos de imigrantes. O professor era o italiano Giovanni Antonio Tosin, que permaneceu na regência desta escola até o ano de 1894. Em 1891, dos 57 meninos matriculados, apenas dois eram de nacionalidade brasileira.[236] No dia 9 de junho de 1894, o professor Giovanni Antonio Tosin enviou uma nova lista de frequência, na qual constavam os nomes de 48 alunos. Após esta data, o professor deixou a regência da escola masculina. Ainda em junho daquele ano, a escola passou a ser regida, interinamente, por Pedro Martins Saldanha, que solicitou sua remoção em 14 de março de 1896.

No ano de 1896 a escola foi regida por dois professores provisórios: o professor José Taborda Pereira e Benedicto Eleutério Cabral. No final de 1896, o professor Bento Alves da Conceição Junior ocupou a cadeira da escola masculina efetivamente.

> Communico-vos que n'esta data assumi o exercício do cargo de professor effectivo d'esta Villa, nomeado por acto do Drº Governador do Estado de 3 do corrente. Assim como peço-vos que em virtude de existir 3 bancos imprestáveis e não tendo onde os alunos escreverem nem mesa para o exercício de minha funções, que dê providências no sentido de me ser enviada essa mobília e mesmo livros para a matricula e termos de visita.[237]

[235] Com relação a essa questão, procurei aprofundar no capítulo 3 intitulado *Vestígios de uma Cultura Escolar nas escolas públicas das colônias italianas*. Neste capítulo, analisei um caso de denuncia e insatisfação ocorrido entre os colonos e o professor de origem italiana na colônia Nova Tyrol, o qual ilustará a questão aqui posta.
[236] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0985. 1891, p. 169.
[237] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1045. 1897, p. 33.

O aumento do número de alunos naquele ano tornou o mobiliário insuficiente, esse foi o motivo que levou o professor Bento Alves da Conceição Junior a reclamar a falta de mobília para a escola, além da precariedade por aquela existente.

Em geral, a escola masculina apresentava uma frequência de 30 a 40 alunos. Em 1898, ela passou a contar com 81 alunos matriculados e com uma frequência regular de 68 alunos. A procura pela escola evidenciava, por um lado, a significativa importância que ela adquiria junto à população, e por outro, a chegada de novas famílias à região.

Em março, daquele mesmo ano, o professor Bento Alves da Conceição Junior enviou requerimento à Diretoria da Instrução Pública, solicitando novas providências quanto ao material anteriormente solicitado, uma vez que o mobiliário não havia sido entregue. Desta vez, solicitava também a nomeação de uma pessoa habilitada para servir-lhe como ajudante, devido ao número de frequencia superior a 60 alunos na escola.

> Bento Alves da Conceição Junior, professor da cadeira do sexo masculino d'esta villa, precisando de uma pessoa habilitada, que lhe auxilie nos trabalhos escolares, visto reconhecer a insufficência de seus esforços para ensinar 68 alunnos que diariamente freqüentam sua aula, cuja matrícula attinge já 81, com tendência a augmentar, vem por isso respeitosamente requerer de conformidade com o Regulamento em vigor, pedir a VExª que se digne nomear um ajudante propondo para esse fim o cidadão Isidoro Alves da Conceição.[238]

No requerimento, o professor Bento Alves da Conceição Junior indicou como ajudante Isidoro Alves da Conceição, que – pela semelhança do sobrenome - poderia ser seu parente. Em 11 de abril, Isidoro Alves da Conceição foi nomeado para o cargo de ajudante na escola masculina, iniciando seu trabalho em cinco de maio. Situação semelhante ocorreu na escola masculina de Santa Felicidade, o ajudante permaneceu por pouco tempo. Em 10 de abril de 1899, o ajudante Izidoro Alves da Conceição deixou o cargo. Entretanto, foi logo substituído por José Correia de Bittencourt Netto. Após um mês, o professor Bento Alves da Conceição Junior

[238] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1076. 1898, p. 128.

solicitou sua remoção para a cadeira masculina da Vila Tamandaré. A regência foi assumida pelo ajudante José Correia de Bittencourt Netto até o ano de 1900.

Em fevereiro de 1900, a escola passou a ser regida por Baldomero Navarro.[239] A permanência do professor Baldomero Navarro na cadeira da escola masculina foi marcada por muitas licenças e, consequentemente, por muitas aulas interrompidas. A instabilidade das aulas fez com que o Inspetor Escolar João Gualberto Bittercourt, a pedido dos colonos, tomasse atitudes em busca de retirar o professor Baldomero Navarro do cargo. O professor ciente da insatisfação dos pais dos alunos e das autoridades locais solicitou sua remoção para a cadeira masculina de outro povoado no Município de Serro Azul. Seu pedido de remoção foi deferido no dia 14 de novembro.

No inicio de 1902, a escola masculina passou a ser regida por Ignácio Alves de Souza Filho. Anualmente o professor Ignácio Alves de Souza Filho realizava exames finais e os comunicava à Diretoria da Instrução Pública. No Termo de Exame, referente aos exames finais de 1902, o professor Ignácio Alves de Souza Filho é elogiado pela mesa examinadora pelo trabalho realizado na escola. Dois alunos realizaram os exames finais e seis alunos exames parciais sendo todos aprovados. Os três alunos de origem italiana foram aprovados plenamente, denmonstrando que haviam apropriado com proveito a aprendizagem da língua portuguesa.

> Aos oito dias do mez de Novembro de mil novecentos e dois na escola para o sexo masculino da Villa Colombo, dirigida pelo professor effectivo, Cidadão Ignácio Alves de Souza Filho, presente o cidadão Inspector Escolar Tenente João Gualberto Bittencourt, e a mesa examinadora composta dos Snrs. Victorio Gaboard, José Leal Fontoura e Faustino André Jonsson, procedeu-se os exames finaes e parciais dos seguintes alunos:
> Exames finaes – Antonio Trevisan, distinção e João Alberti, plenamente.
> Exames parciaes – Carlos Adolpho Zander, distinção; Ricardo Gaboard, distinção; Gustavo Rausis, distinção; Lúcio Ribeiro, plenamente; Alberto Ceccon, plenamente e José Silva, plenamente.
> Tendo concluído hoje os exames finaes e parciaes da escola para o sexo masculino desta Villa, sob a bem escolhida direcção do ilustre professor cidadão Ignácio Alves de Souza Filho, cumpro um sincero dever de elogiar este infatigável preceptor que hoje teve a satisfação de ver toda a sua dedicação corroada de feliz êxito[240]

[239] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1134. 1901, p. 147.
[240] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1167. 1902, p. 41.

O programa das escolas primárias de 1º grau - como era a escola masculina da Vila Colombo - previa a: leitura, caligrafia, grammatica, as quatro operações, geografia pátria e do estado, desenho linear, recitação e leitura em voz alta, elaboração de cartas, objetos e assuntos da vida comum, noções de agronomia, princípio de moral, noções de economia doméstica e trabalhos de agulhas para as meninas.[241] Nos exames, deveria ser promovida a avaliação total das matérias lecionadas pelo professor no respectivo grau de ensino. A duração de cada grau dependia do adiantamento do aluno. Os alunos deveriam demonstrar seus conhecimentos através de provas orais e escritas. Os exames mensuravam os conhecimentos adquiridos e classificavam: "alumnos que mostravam adiantamento em exame de classe, e quaes os alumnos que foram approvados em todas as matérias do grau a que pertencer a escola".[242]

A aprovação nos exames finais na escola masculina da Vila Colombo conferia aos alunos a habilitação para ingressar no ensino primário de 2º grau, o qual só era oferecido nas escolas da capital. Para a maioria dos filhos de colonos que conseguiam aprovação nos exames finais do 1º grau, a frequência a escola encerrava-se nesta fase. Isso ocorria por duas razões: primeiro, pela dificuldade em deslocar-se para a capital e, segundo, porque já estavam em idade superior a descrita no regulamento, portanto, para a família de trabalhadores rurais, eles estavam aptos para assumir a vida produtiva nas lavouras.

Não resta dúvida que a aprendizagem e o aumento do número de alunos estavam ligados à estabilidade das aulas na escola e o bom trabalho do professor. Em comparação ao primeiro ano em que o professor Ignácio Alves de Souza Filho assumiu a escola, o segundo ano de regência duplicou o número de alunos. O professor Ignácio Alves de Souza Filho era constantemente elogiado pelos inspetores escolares, embora ainda não tivesse concluído o curso da Escola Normal.

Conforme o Termo de Visita descrito abaixo, o inspetor escolar ficou impressionado com o bom funcionamento e a organização da escola masculina.

> Visitando hoje a escola regida pelo ilustre professor Sr. Ignácio Alves de Souza Filho, causou-me a melhor impressão que se pode experimentar ao penetrar-se em um estabelecimento de instrução pública, por isso que

[241] Regulamento, 1901, op. cit. p. 91.
[242] *Ibid.*, p. 99.

> argüindo diversos alunnos notei bastante approveitamento, notadamente nos alunnos João Ceccon, Juvenal Guimarães, Felisberto Ceccon e Jose da Silva Fontoura. Esta visita fiz em companhia dos senhores José Silva membro do Directório Político deste Município, José Leal Fontoura, ajudante procurador da República, Francisco Busato Prefeito Municipal e Damaso Cardoso Netto.
> Seja-me lícito notar a ordem, methodo e tudo mais que é necessário ao estabelecimento que o mesmo senhor professor Ignácio observa em sua aula.
> A sala é espaçosa e limpa reunindo assim as condições de higiene. Notei entretanto a falta de bancos-carteiras, sendo de urgente necessidade, de augumental-as.[243]

Assim, professores como Francisco Zardo e Ignácio Alves de Souza Filho aparecem nesta análise de modo singular, diante das precárias condições do trabalho escolar primário público do estado. Nas escolas regidas por professores com esse perfil, havia regularidade das aulas e essas eram frequentadas por um número elevado de alunos.

Na tabela abaixo, é possível observar o número elevado de matrículas nas duas escolas. Observa-se uma diminuição gradativa na frequência escolar de Santa Felicidade, mas isso se deve ao fato de que com a aprovação do Regimento Interno de 1903, não era permitido que escolas primárias funcionassem com um número superior a 80 alunos. A mesma legislação instruía que o número ideal de frequência em uma escola, deveria ser de no máximo 60 alunos.[244]

Colônia	Professor	Ano	1º Trim.∗	2º Trim.	3º Trim.	4º Trim.
Santa Felicidade	Francisco Zardo	1899	118	123	-	122
	"	1902	80	77	80	80
	"	1903	80	80	80	80
	"	1904	80	80	80	80
	"	1907	70	69	70	70
Vila Colombo	Baldomero Navarro	1901	40	40	-	-
	Ignácio Alves de Souza Filho	1902	28	28	28	28
	"	1903	54	54	54	-
	"	1904	54	54	55	-
	"	1907	34	38	40	-

∗ Trimestre

TABELA 4 - NÚMERO DE ALUNOS DAS ESCOLAS MASCULINAS ENTRE 1899 A 1907

[243] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1315. 1910, p. 218.
[244] Regimento Interno das Escolas Públicas do estado do Paraná. Decreto nº 263 de 22 de outubro de 1903. Curityba: Typ. D' a República, 1903. p. 6.

FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados retirados do PARANÁ. Códices. Livro: Estatística Escolar do Estado do Paraná. 1899 a 1907.

Se a matrícula e frequência dos alunos nas escolas das colônias eram de modo geral elevadas, preconizando muitas vezes a abertura de mais de uma escola; do outro modo, o provimento de professores se configurava em uma difícil tarefa. Em um curto período de tempo, muitos professores tentaram atuar nas aulas nas escolas das colônias, vários deles, sem obter sucesso. A intensa rotatividade dos professores não era exclusividade das colônias italianas, mas atingiam todo o estado do Paraná, principalmente as regiões rurais. O quadro abaixo pretende demonstrar a rotatividade das nomeações do professorado nas escolas públicas das colônias e seus respectivos períodos de trabalho.

Localidade	**Professor**	**Escola**	**Período de Regência**
Novo Tyrol	Giovanni Baptista Marconi	Masculina	1879
	Antonieta Marconi	Feminina	1879
	Francisco Marconi	Masculina	1879
	Alexandre Leon de Carvalho Bordes	“	1890
	Joanna Daldin	Feminina	1891
	Luis Thomaz	Masculina	1893
	Stefano Maliconico	“	1895/1896
	João da Costa Vianna	“	1898/1899
	Luiz Thomas	“	1899
	Maria Clara Pinheiro Brandão	Promiscua	1900
	Maria Joanna da Costa Lobato	“	1901
	Maria Joana da Costa Lobato	“	1897/1901
	Maria Clara Pinheiro Brandão	“	1901
	Amélia da Silva Pereira	Mista	1904/1916
Alfredo Chaves/ Vila Colombo	José Antonio Guimarães	Promíscua	1882/1885
	Julia Gonçalves Ferreira	“	1885/1890
	Dúlcia da Costa Saldanha	Feminina	1890/1896
	Anna Zander	“	1896/1907
	Virgínia Maria da Silva Netto	“	1897/1910
	Joanna Falce	“	1907/1908
	Athália Gomes de Miranda	“	1908/1910
	Izabel Lopes	“	1912/1913
	Maria Donayde da Silva	“	1913
	Giovanni Antonio Tosin	Masculina	1889/1894
	Pedro Martins Saldanha	“	1894/1896
	José Taborda Ribas	“	1896/1896
	Benedicto Eleutério Cabral	“	1896/1897

	Bento Alves da Conceição Junior	“	1897/ 899
	José Correia de Bitencourt Netto	“	1899/1900
	Baldomero Navarro	“	1900/1901
	Ignácio Alves de Souza Filho	“	1902/1922
Água Verde	Antonio Pires da Rocha Pombo	Promíscua	1882
	Victoria Ansuatenguy Pinheiro	“	1901
Santa Felicidade	Girolamo Giaretta	Promíscua	1885
	Francisco Zardo	Masculina	1889
	Maria Leocadia Alves de Araújo	Promíscua	1890
	Catharina Alves de Araújo	Feminina	1892/1895
	Serafina Guindani	“	1896
	Maria Magdalena Pacheco Dias	“	1896
	Catharina Alves de Araújo	“	1896/1900
	Victoria Ansuatenguy Pinheiro	“	1900/1901
	Maria da Luz Ascenção	Promiscua	1901/1904
	Guilhermina da Luz Gomes	“	1904
	Cândida Cordeiro Ramos	“	1905
	Francelisa Chagas Pereira	“	1905/1912
	Thereza Lazzarotto	Feminina	1912/1915
Dantas	Giacomina Stofella	Promiscua	1886
	Presciliana Lobato	“	1896
	Isolina de Gracia Marques	“	1897/1906
	Maria da Luz Miró	“	1906
	Myrte Codega Bittercourt	Mista	1912/1916
Antonio Rebouças	João Gonçalves de Mattos	Masculina	1890
	Paulino Soares dos Santos	“	1891/1909
	Maria Angelica Correia do Nascimento	Promiscua	1902
	Antonia Zarpelon	“	1907
	Anna Cantídia da Silva Ramos	“	1908/1909
	Antonia Zarpellon Dias da Rocha	“	1909/1910

QUADRO 4 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1878 A 1915
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir de dados retirados dos Ofícios e Requerimentos junto a Diretoria de Instrução Pública entre os anos de 1878 a 1915.

É possível observar nos dados contidos no quadro, que a partir dos primeiros anos do século XX houve a predominância de professores de nacionalidade brasileira. Essa circunstância reafirma minha hipótese, anteriormente lançada, de que grande parte dos imigrantes não possuía habilitação para lecionar, embora alguns tenham buscado fazê-la. Contudo, a predominância de professores brasileiros a partir daquele período se deve ao fato de que a legislação começava a delimitar os critérios para a nomeação de professores públicos. O Regulamento da Instrução Pública de 1907 legislava que:

> Art. 123º. Só podem ser nomeados para reger as escolas públicas primárias do Estado, os brazileiros diplomados pela Escola Normal da capital, ou por outras Escolas Normaes que porventura venham a ser creadas.
> Art. 124º. Os professores públicos do Estado são classificados nas seguintes categorias:
> 1) professores adjuntos;
> 2) professores de escolas ruraes;
> 3) professores de escolas disctritais;
> 4) professores de escolas urbanas;
> 5) professores de escolas da capital. [...]
> Art. 126. A primeira nomeação de qualquer professor só poderá ser para uma das duas primeiras categorias, devendo depois, ser elevado successivamente à categorias superiores, conforme a sua dedicação ao ensino, a competência e o interesse que revelar no exercício do seu cargo, e os resultados práticos obtidos na escola sob sua regência.[245]

Ao tratar das nomeações, a lei determinava que apenas indivíduos brasileiros e com formação específica poderiam ascender ao cargo de professores públicos nas escolas primárias. A legislação limitava a possibilidade de somente imigrantes naturalizados ou filho de imigrantes nascidos no Brasil poderiam tornar-se professores efetivos.

Conforme o mesmo Regulamento, as escolas nas colônias foram compreendidas como escolas rurais. Portanto, os professores nomeados nessas escolas ocupavam a penúltima categoria na classificação de professores públicos. De acordo com a ordem de importância, estaria acima somente dos professores ajudantes. Diante das dificuldades e por não ter em vista a progressão no cargo, as escolas rurais, e também coloniais, foram providas por professores que acumulavam pouca experiência no exercício da docência, afora os professores interinos e provisórios que desistiam com facilidade das aulas. Raramente um professor que já possuíam alguns anos na carreira do magistério, sujeitava-se à assumir a regência de uma escola rural ou colonial. A maioria almejava ascender às categorias superiores, e conquistar a possibilidade de lecionar nas escolas das cidades, ou mesmo da capital. Esse critério foi relevante para agravar a irregularidade do funcionamento das aulas e, por conseguinte, sucitar em certa medida, a insatisfação dos colonos pelo ensino público.

Como essas precárias condições de ensino acometiam quase a totalidade das escolas públicas primárias, poucos foram os professores que conseguiram se

[245] Regulamento, 1907, op. cit. p. 146-147.

destacar em meio a esse contexto. Efetivas mudanças só puderam ser sentidas nas escolas públicas primárias a medida que o século XX avançava e as políticas estaduais começaram a demandar a qualidade do ensino. Principalmente no que tange a organização homogênea das escolas nas colônias e a difusão da língua portuguesa.

2.2 – Padronizar a escola primária: estratégias de nacionalização do ensino

Ainda que vários aspectos de precariedade tenham comprometido, e por vezes, interrompido o processo escolar de muitos filhos dos colonos, a escola pública continuava a prevalecer nas colônias. Para os colonos, o ensino escolar era importante, mas a sua manutenção continuava sendo um ônus, contudo, deveria ser de responsabilidade do governo.

Na Vila Colombo no ano de 1915, o número de crianças que frequentava as duas escolas existentes - uma masculina e outra feminina - somava um total de 130 alunos. Essa razão levou o Inspetor Escolar José Leal Fontoura a solicitar a criação de uma terceira cadeira promíscua para atender esse contingente de crianças.[246]

O pedido não foi deferido, e como meio de suprir o atendimento escolar ao alto número de alunos naquelas escolas, a estratégia do governo foi a de providenciar em 1917 a abertura de uma escola ambulante.

Entre os anos de 1917 a 1918 assumiram a regência da escola ambutantes três professores. No dia 24 de abril de 1917 foi nomeado professor Albino Cabral.[247] Emygdio Barbosa Lima nomeado no dia 23 de novembro de 1917,[248] e Francisco Barbosa Lima em 8 de julho de 1918.[249]

As escolas ambulantes compunham o conjunto de escolas que buscavam favorecer a difusão do ensino primário no Estado. Foram instituídas para suprir as localidades onde o número de crianças era inferior ao determinado por lei para a manutenção de uma escola isolada. O número mínimo continuava sendo a de 20 alunos nas regiões rurais. Todavia, as escolas não foram criadas para complementar

[246] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1566. 1915, p. 29.
[247] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1681. 1917, p. 01.
[248] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1695. 1918, p. 54.
[249] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1706. 1918, p. 110.

o atendimento escolar nas localidades onde já havia um número elevado de crianças necessitando de escolas.

O Regulamento Orgânico do Ensino Público do Paraná implantado pelo Decreto nº 510 de 15 de setembro de 1909 que criou as escolas ambulantes, deixa claro as funções estas escolas:

> Art. 114. Fica creada a classe de professores itinerantes ou ambulantes, a fim de leccionarem as matérias que constituem o curso elementar, nas localidades, cujas populações escolares não attinjam o número exigido para o funccionamento de escolas effetivas.
> § 1º. As escolas ambulantes funccionarão successivamente em cada uma das localidades do seo itinerário, durante quatro mezes em cada anno.[250]

O Código de Ensino do Paraná, o qual buscava reorganizar o ensino, promulgado em 18 de outubro de 1915, não modificou a finalidade destas escolas, mas reforçou a necessidade de mantê-las nas localidades onde não havia população escolar suficiente. Dentre as disposições legais, estabeleceu novas instruções para o funcionamento dessas escolas:

> Art. 66º. Em bairros onde o Governo não tiver estabelecido escolas ou onde não puder mante-las por ser insufficiente a população escolar, as escolas ambulantes funccionarão da seguinte forma:
> § 1º. Cada professor ambulante terá a seu cargo um circuito escolar que abrangerá três localidades, permanecendo três mezes e meio em cada uma durante o anno.
> § 2º. Em cada localidade do circuito a escola funccionará no prédio designado pelo respectivo Inspector escolar. [...]
> § 5º. Aos professores ambulantes, auxiliados pelos Inspetores, compete levar, com antecedência, ao conhecimento dos responsáveis pela educação das creanças do circuito escolar, qual o dia exacto da abertura das aulas, bem como quaes as casas que onde a escola funccionará.[251]

A criação das escolas ambulantes evidenciava a estratégia do governo em eximir-se dos esforços na manutenção de muitas escolas sob a sua responsabilidade, situação semelhante à antiga prática de subvencionar as escolas particulares em todo o Estado. Por causa do pouco investimento do estado, a responsabilidade recaia sobre o professor, que receberia uma quantia necessária para execução do serviço escolar. Retomando as contribuições de Michel de

[250] Regulamento Orgânico do Ensino Público do Paraná. Decreto nº 510 de 15 de setembro de 1909. Curityba: Typ. D' a República, 1909. p 143.
[251] Código de Ensino do Estado do Paraná, Decreto nº 710 de 30 de setembro de 1915. Curtyba: Typ. D'a República, 1915. p. 335.

Certeau, “as estratégias postulam um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade”,[252] neste sentido, é possível inferir que o estado valeu-se do seu lugar de poder para gerir as ações que configuraram por vezes outras interpretações da legislação para ordenar o ensino escolar.

Durante o ano de 1915 a 1931, muitos professores assumiram a regência das escolas. De modo geral, conforme é possível verificar na tabela abaixo, a maioria dos professores era de origem brasileira, sendo nove de origem ou descendência italiana.

Localidade	**Professor**	**Escola**	**Período de Regência**
Novo Tyrol	Amélia da Silva Pereira	Mista	1904/1916
	Francisca Machiavelli	“	1916
	Eudósia de Siqueira Correia	“	1916
	Rita Abreu	“	1917
	Mathilde Raap	“	1918
	Luiza Mathilde Nicolas	“	1918/1919
	Clementina Cruz	“	1919/1927
	Alzira de Oliveira Freitas	“	1922
Alfredo Chaves/ Vila Colombo	Ignácio Alves de Souza Filho	“	1902/1922
	Albino Cabral	Ambulante	1917
	Emygdio Barbosa Lima	“	1917/1918
	Francisco Barbosa Lima	“	1918
	Pedro Daros	Masculina	1922
	Brasilio Thomaz Bittencourt	“	1922
	Hermínia de Queiroz Cornelsen	Feminina	1916
	Antonia Fausta da Cunha	“	1916/1917
	Francisca Leonidia de Nazareth	“	1917
	Emilia Pereira de Jesus	Mista	1919/1920
	María Placídia Alves de Souza	Feminina	1920/1922
	Elvira de Gracia Branco	“	1922/1923
	Maria Bassani Buzzato	“	1923/1931
	Luiz Lorenzi	Masculina	1928
	Manoel Gonçalves Padilha	“	1927
	Bernardo Teixeira de Camargo	Mista	1927/1928
	Arnaldo da Cunha Fereira	Masculina	1929
	Amélia Ferreira Winkardt	“	1929
	Pilar Maria Grako	“	1930
	Raphaela Rodrigues		1930
	Alzira Bassan Pereira	“	1931
Água Verde	Maria Ermelina e Silva	Mista	1916

[252] CERTEAU, 2007, op. cit. p. 99.

	Elvira Schmidt de Oliveira	“	1917
	Mercedes Braga	“	1922
	Francisca Munhoz	“	1923
	Osminda Rocha Gonçalves	“	1923
	Sara de Azevedo	“	1924
(Burgueto)	Maria Virginia Ramos Kurcask	“	1916
“	Hilda de Oliveira Carneiro	“	1920
	Antonia Fausta da Cunha	“	1920
Santa Felicidade	Thereza Lazzarotto	Feminina	1912/1915
	Elvira Schmidt de Oliveira	“	1916/1917
	Josephina Eyting	“	1917/1918
	Margarida Zardo de Miranda	“	1918
	Rosa Forbeck	Mista	1918
	Olívia Pedrosa	“	1918
	Guilhermina Dellavedova Miranda	“	1919
	Olinda Paiva Velasquez	“	1921
	Fiodalice Ciscato	“	1921
	Beatriz da Costa Faria	“	1927
	Cecília Nogarolli	“	1929
Dantas	Myrte Codega Bittercourt	Mista	1912/1916
	Hilda de Oliveira Carneiro	“	1915/1917
	Aleth Dacheux Stori	“	1919
	Wanda Micochemok	“	1919
	Clotilde Serzedello	“	1920
	Mercedes Vianna Braga	“	1921
	Ester Pereira	“	1923
	Maria José Pinheiro Pedrosa	“	1927/1928
	Corina Costa	“	1931
	Lenira Mathilde Nicolas	“	1931
Antonio Rebouças	Alayde Vidal	“	1928/1930
	Euthália Freitas	“	1929
	Levinia Hembecher	“	1930
	Catharina F. Portela	“	1931

QUADRO 5 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1816 A 1931
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir de dados retirados dos Ofícios e Requerimentos junto a Diretoria de Instrução Pública entre os anos de 1915 a 1931.

Na segunda metade da década de 1910, a manutenção compartilhada de escolas públicas nas colônias continuava a configurar uma ação estratégica do governo para a escolarização do imigrante, muito embora se exigisse a utilização exclusiva da língua vernácula nas aulas.

No ano de 1917, na colônia Antonio Rebouças, uma escola pública primária entrou em funcionamento, tendo como proponentes e mantenedores as famílias italianas que se responsabilizavam pela construção do prédio; e a prefeitura do

município de Campo Largo – região da qual a colônia fazia parte – que efetuava o pagamento do professor.

> Tenho a subida honra de communicar a V. Excia., que no dia 24 de julho próximo passado, foi solennemente inaugurada na colônia Antonio Rebouças deste município, umas das escolas creadas por esta municipalidade, e a qual esta Prefeitura deu a denominação de - Dr. Affonso Camargo – em homenagem ao revelantissimos serviçoes que ao Estado do Paraná há prestado o eminente patrício Exmo. Dr. Affonso Alves de Camargo.
> Esta escola está funccionando em casa própria, construída pelos colonos e nella se acham matriculados 74 alumnos de ambos os sexos, sendo professor nomeado por esta municipalidade, o Sr. Luiz Lorenzi.[253]

O professor Luiz Lorenzi era italiano, mas não pertencia a nenhuma das famílias italianas instaladas naquela colônia. Ele veio para o Brasil solteiro e fixou residência na colônia Antonio Rebouças devido à admissão ao cargo de professor.[254]

A nacionalidade do professor leva-me a inferir que o ensino na escola era bilíngue, muito embora, em contato com fragmentos do Livro de Termos de Visitas da escola dos anos de 1917 a 1928, descritos na obra de Dom Pedro Fedalto, é possível verificar que o professor Lorenzi era constantemente elogiado pelo excelente trabalho que fazia junto à escola, principalmente no que diz respeito ao ensino do português.

De fato, a condição de ser da mesma nacionalidade que os demais membros da comunidade escolar facilitava o relacionamento entre eles e, beneficiava a comunicação entre o professor e os alunos. Consequentemente, essa condição possibilitava uma aprendizagem efetiva dos conteúdos. Por outro lado, não é possível desconsiderar que a admissão de um professor de origem italiana também contribuía para a manutenção da cultura instituída pelo grupo, principalmente quanto a manutenção da língua italiana. Provavelmente, em

[253] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1650. 1917, p. 72.
[254] Conforme as informações colhidas por Dom Pedro Fedalto e descritas em seu livro, Luiz Lorenzi nasceu em Cagliano, na região de Trento, Itália no dia 27 de agosto de 1883. Portanto, ao assumir a regência da escola de Antonio Rebouças tinha 34 anos. Conforme o religioso, Luiz Lorenzi estudou por três anos junto aos Salesianos em Tutim, Veio para o Brasil, solteiro, no ano de 1904 e instalou-se em São Paulo. Certamente por intermédio dos religiosos salesianos, tendo em vista ter realizado mais dois anos de estudos junto a intituição mantida por aqueles naquele estado. Em 1915, chegou ao Paraná, casou-se e residiu na colônia de Santa Felicidade. Conseguiu ser nomeado professor da escola na colônia Antonio Rebouças por intermédio do então prefeito do município de Campo Largo em 1917, Cesar de Almeida Torres. FEDALTO, 1978, op. cit. p. 86.

momentos em que a explicação de um conteúdo exigiu uma maior compreensão dos alunos, essa tenha sido efetuada primeiramente em língua italiana e posteriormente traduzida para a língua portuguesa.

Em 1918 a escola tinha uma matrícula de 82 alunos, sendo 44 meninos, 18 meninas e 20 rapazes que frequentam o curso noturno. Em 08 de outubro do mesmo ano, o professor Luiz Lorenzi foi nomeado professor subvencionado federal. A escola Affonso de Camargo, portanto, passava a ser mantida com recursos da União para cumprir a função específica de difusão da língua portuguesa nas colônias de imigrantes.[255]

Para assegurar que o ensino do idioma nacional fosse efetuado nas escolas localizadas nas colônias e regidas por professores estrangeiros, o governo previa o fortalecimento do sistema de fiscalização escolar. A partir de meados da década de 1910, a fiscalização do ensino era feita por Delegados de Ensino, Inspetores Escolares, Locais e Distritais, e Subinspetores Escolares. Em suas visitas, eles instruíam e supervisioanavam a atuação dos professores nas escolas.

Uma das principais funções era verificar cumprimento do programa pelos professores. Conforme o Regulamento do Ensino de 2 de maio de 1912, o programa oficial das escolas primárias compreendia as seguintes matérias:

> Portuguez: leitura, exercícios grammaticaes por inducção, exercícios de redação e composição, escripta e calligrafia.
> Arithmética: prática das quatro operações sobre números inteiros e fraccionarios, noções sobre números e systemas de numeração.
> Geometria: noções fundamentaes e conhecimento das principais formas geométricas, desenho a mão livre e geométrico.
> Noções rudimentares de astronomia, physica, chimica e história natural.
> Noções rudimentares de biologia, sociologia e moral.
> Noções de geographia geral do Brazil e especialmente do Paraná.
> Factos principais da história do Brazil e especialmente do Paraná.[256]

Os inspetores escolares instruíam os professores a ministrar as aulas em língua portuguesa e enfatizavam a necessidade de seguir o programa oficial, ensinando principalmente a História e Geografia Pátria. Orientavam-os a responder também um tipo de relatório preestabelecido, no qual constavam perguntas sobre a

[255] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1691. 1918, p. 85.
[256] Regulamento do Ensino do Paraná aprovado pela lei nº 1236 de 2 de maio de 1912. Curtyba: Typ. D'a República, 1912. p. 144.

organização física e pedagógica da sua escola. Dentre as questões, o professor deveria informar também quais datas cívicas nacionais eram comemoradas.

O Código de Ensino do Paraná promulgado em 9 de janeiro de 1917 apresentava na sessão 11, que entre os seus deveres, os professores deveriam "promover quando lhe parecer conveniente ou quando lhe for ordenado, pequenas festas cívicas ou educativas entre seus alumnos".[257] A partir da década de 1920, as festas escolares decorrentes das comemorações cívicas foram práticas amplamente disseminadas. Conforme declarava Cezar Prieto Martinez:

> As festas escolares tomam vulto quando commemoram ou glorificam o passado. Que espetáculo mais sublime do que esse nos oferece a infância nos dias de festa nacional? É à esperança abrindo azas par o futuro, como a dizer: a Pátria se perpetuará.
> Em todos os munucípio do Estado foram condignamente festejadas as principais datas nacionais: 21 de abril, 3 e 13 de maio, 7 de setembro, 15 de novembro e o dia da Bandeira.[258]

Assim, como afirma Rosa Fátima de Souza citada por Marcus Levy Albino Bencostta, quando o estado fez das datas cívicas uma atividade escolar, transformou a escola em um instrumento de perpetuação da memória nacional.[259] Com esse apelo, não podiam faltar os símbolos e os hinos da pátria. Buscando cercear toda a prática pedagógica das escolas em prol da nacionalização do ensino, não raros foram as *Circulares* enviadas pelo governo aos inspetores escolares, reafirmando a necessidade de solicitar aos professores a comemoração das datas cívicas brasileiras nas escolas. O hasteamento da bandeira nacional e o cântico dos hinos pátrios nos dias festivos eram procedimentos que deveriam ser cumpridos pelos professores. Em 1920 foram encomendados pelo Inspetor Geral do Ensino cerca de 4000 impressos do Hino Nacional para serem distribuídos nas escolas.[260] Em 30 de agosto de 1921, o governo Caetano Munhoz da Rocha enviou a Diretoria

[257] Código de Ensino do Estado do Paraná, Decreto nº 17 de 09 de janeiro de 1917. Curtyba: Typ. D'a República, 1917. p. 42.
[258] Relatório, 1921, op. cit. p. 50.
[259] BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006 p. 301.
[260] Relatório, 1920, op. cit. p. 31.

da Instrução Pública 1000 exemplares do Hino da Independência para serem distribuídos nas escolas a fim de cantar no dia 7 de setembro.[261]

Embora não tenhamos como saber se a prescrição foi realmente cumprida, a maioria dos professores declarou em seus relatórios que as comemorações realizadas correspondiam às principais datas cívicas e festas populares brasileiras. Por exemplo, como as informações apresentadas pela professora Margarida Zardo de Miranda. Ela declarava que os dias 21 de abril, 13 de maio, 7 de setembro, 23 de setembro (Festa da Primavera) e 12 de outubro faziam parte do calendário festivo da sua escola.[262]

O professor Manoel Gonçalves Padilha escrevia com detalhes, no dia 4 de dezembro de 1927, ao Diretor do Ensino do Paraná, como havia comemorado as principais datas cívicas em sua escola na Vila Colombo durante aquele ano letivo:

> Communico a V. Excia. que durante o anno lectivo de 1927, commemorei tanto na minha como na escola mais próxima, os factos mais notáveis da nossa história que se seguem: 07 de setembro, commemorei com um festinha na escola, e após com um pic-nic offerecido às creanças;o descobrimento da América, a 12 de outubro com uma conferencia sobre essa data; o 15 de novembro, dia da proclamação da República, com uma ligeira conferencia sobre a data; o 13 de maio foi comemorado com uma pequena reunião dos alumnos, havendo recitatoria, etc; a 25 de dezembro, encerei as aulas oferecendo uma mesada de doce à creançada das duas escolas em minha própria residência, homenageando o Natal do menino Deus.[263]

As comemorações eram finalizadas com lanche e guloseimas para as crianças, essa era uma prática permanente do professor que parecia submeter o seu fazer às prescrições do Estado. Observou-se nos relatórios que o ano letivo também foi finalizado com uma festa de encerramento.

Conforme afirmou Marcus Levy Albino Bencontta em suas pesquisas sobre as festividades nas escolas primárias de Curitiba – especialmente nos grupos escolares - a maioria dos alunos esperava ansiosa pela última festa escolar do ano. Nesta ocasião, momento que marcava o término dos trabalhos e início das férias

[261] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836, 1921, p. 17.
[262] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2335. 1924, p. 1.
[263] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2247, 1927, p. 135.

estudantis, havia recitação de poesias, discursos, cantos e os trabalhos escolares ficavam expostos.[264]

Além dessas questões mais pontuais da organização pedagógica, havia nestes relatórios preestabelecidos um campo, onde os professores deveriam informar se existiam escolas particulares estrangeiras nos arredores da sua escola. Cumpria também aos professores responder qual era a nacionalidade das escolas particulares próximas a sua, se eram frequentadas unicamente por alunos da nacionalidade declarada, em que idioma eram ministradas as aulas e se o professor tinha conhecimento de que a língua portuguesa era ou não ensinada.

O professor Manoel Gonçalves Padilha respondeu em seus dois relatórios anuais consecutivos - 1923 e 1924 – a existência de uma escola estrangeira regida pelas "Irmãs italianas". Ele declarava que não havia naquela escola professora brasileira, e que as próprias irmãs eram responsáveis pelo ensino das crianças. Todavia, hesitou ao responder se ensinavam a língua portuguesa, dizendo: "falam a nossa língua, mas ignoro que a ensinem neste estabelecimento de ensino".[265]

Com base nestas declarações está claro que as autoridades de ensino pressionavam os professores públicos a denunciarem a existência de escolas estrangeiras. Essa tarefa possibilitaria a identificação de escolas estrangeiras que estivessem funcionando sem autorização. A vigilância sobre o outro era incentivada, instigando os professores a revelar o que se consideravam irregularidade. Entretanto, não raro eram os professores que se abstinham das informações sobre as escolas por medo de se comprometerem com a comunidade.

Dessa forma, não há como negar que os professores públicos também se sentiam pressionados, de um lado, pelo medo de por em risco o cargo público confiado; do outro, pelo receio de sofrer ameaças da comunidade na qual estavam inseridos. É importante ressaltar, que a maioria dos professores das escolas públicas nas colônias analisadas, neste período, já não eram membros das comunidades, mas sim, professores normalistas, ou contratados que se deslocavam de Curitiba ou de outras regiões do Estado para as colônias.

---

[264] BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. História da educação e cultura escolar: representações e imagens das festas escolares. VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **História das culturas escolares no Brasil.** Vitória: Edusp, 2010. p. 261.
[265] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2335, 1923/1924, p. 2.

A preocupação com a alfabetização nas colônias foi visualizada nos discursos inspetoriais e nas disposições legais que buscavam ordenar a prática dos professores. Assim, observa-se que por um lado era necessário controlar as iniciativas escolares estrangeiras, e que por outro tornava-se urgente difundir a língua portuguesa.

A partir da década de 1920 os termos *alfabetização, analfabeto* e *analfabetismo* foram utilizados com frequência nos relatórios dos professores e das autoridades do ensino. Conforme afirma Maria do Rosário Longo Mortati, a leitura e a escrita ganham uma designação mais ampla, qual seja, a de alfabetização,

> cujo caráter funcional e instrumental é destacado, relativamente ao ideário liberal de democratização da cultura e da participação social. Os novos fins passam a demandar soluções voltadas para a função socializadora e adaptadora da alfabetização no âmbito da educação popular, a ser realizada de maneira rápida, econômica e eficaz, a fim de integrar o elemento estrangeiro, fixar o homen no campo e nacionar a educação e a cultura, ou seja, visando a uma educação renovada, centrada na psicologia aplicada a organização escolar e adequada ao projeto político de planificação e racionalização em todos os setores da sociedade brasileira.[266]

A preocupação do estado com a alfabetização evidenciava as ideias da nacionalização do país. O interesse em popularizar a língua portuguesa entre os brasileiros e de difundi-la nas colônias entre os imigrantes fazia-se notar no empenho dos professores. Eles eram obrigandos a informar a quantidade e a nacionalidade dos alunos que haviam conseguido alfabetizar durante o ano letivo. O professor era avaliado pelas autoridades de ensino, que se prestavam nas visitas a conferir os resultados da alfabetização de alunos.

No dia 20 de setembro de 1921, o Inspetor Escolar Geral Cesar Prieto Martinez escreveu uma circular direcionada aos professores, orientando-os sobre a necessidade de oferecer uma atenção especial às classes de alfabetização.

> Ao approximar-se o fim do anno lectivo e, portanto, a época dos exames, lembra-vos esta Inspectoria, novamente, o especial carinho que as classes analphabetas deveis sempre dispensar. A missão primordial da escola pública primária e, muito principalmente, da escola isolada, é difundir a instrucção rudimentar indispensável, que se resume na leitura, na escripta e no calculo. Augmentar o número dos contemplados com esses conhecimentos iniciaes e básicos deve ser a vossa preoccupação de cada

[266] MORTATI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000. p. 144.

> instante e, para conseguil-o, o mais attento desvelo empregareis. Quanto maior for a porcentagem dos alphabetizados em vossa escola durante o anno lectivo, tanto maior será o serviço que prestareis a causa do ensino público que igualmente interessa a nós, a vós e a nação.[267]

No excerto, é possível observar que o inspetor geral exigia dos professores uma postura atuante em busca de alfabetizar o maior número de alunos. Ele relacionava a qualidade do trabalho do professor à quantidade de alunos alfabetizados. Valquíria Elita Renk - ao analisar as empreitadas do governo estadual na década de 1920 para reformar o ensino e ampliar o número de escolas primárias, tendo como figura central o Diretor Geral da Instrução Pública o paulista Cezar Prieto Martinez – afirma que o estado atribuía aos professores a tarefa de combater o analfabetismo e de convencer as famílias a enviarem seus filhos à escola.[268]

Os relatórios encaminhados pelos inspetores escolares foram vários, eles reclamavam dos professores que não conseguiam alfabetizar um número significativo de alunos nas escolas das colônias estrangeiras. Essa postura evidenciava uma mudança nas concepções de ensino e nos métodos considerados mais eficazes para alfabetizar.[269] As reclamações dos professores eram frequentes diante da dificuldade em alfabetizar alunos de origem ou descendência italiana nas colônias. Fato confirmado pelos inspetores escolares durante suas visitas às escolas.

Por três sucessivos anos, os inspetores escolares reclamavam do processo de alfabetização desencadeado na escola da colônia de Novo Tyrol. No final do ano de 1922, o Subinspetor Escolar João Rodrigues relatou que, em visita a escola da colônia Novo Tyrol, a professora Clementina da Cruz “lucta com sérias dificuldades devido ter que ensinar a falar o português para depois dar as licções. Os pais até aos 7 ou 8 annos conservam seus filhos em casa e não fallam senão o polaco ou o italiano; quando vão a escola não sabem dizer uma palavra em português”.[270]

Em 1923, o Inspetor Escolar Antonio Carlos Raymundo informava o pouco sucesso da professora Clementina da Cruz no processo de alfabetização. Nota-se

[267] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1844, 1922, p. 36.
[268] RENK, Valquíria Elita. **Aprendi a falar português na escola!** O processo de nacionalização das escolas étnicas polonesas e ucranianas no Paraná. Tese se doutorado. Curitiba: UFPR, 2009. p. 95.
[269] Esse assunto será melhor aprofundado no capítulo 3, intitulado *Vestígios de uma Cultura Escolar nas escolas públicas das colônias italianas*.
[270] *Ibid*., p. 170.

que a responsabilidade do malogrado processo recaia sobre o trabalho da professora que, como visto no fragmento anterior, enfrentava dificuldades em alfabetizar alunos de origem estrangeira.

> Visitei a nove de março a escola mixta de Novo Tyrol, regida pela professora effectiva Snr. Clementina Cruz. A casa escolar é boa, o mobiliário serve. A professora parece trabalhar, contudo a acção da escola não é forte; os alumnos são atrazados; há analphabetos de dois annos de escola.
> A professora não sabe leccionar analphabetos, pois 25 creanças da 1ª série, com um anno e dois de escola, estão verdadeiramente alphabetizados apenas três. Aconselhei a professora a fazer a applicação do método analytico e aproveitei a ocasião para instruí-la a respeito. A ordem alli não é bem acolhida.[271]

Em um terceiro relatório, datado do ano de 1924, novamente o Inspetor Escolar Antonio Carlos Raymundo reclamou da ineficácia do trabalho da professora na alfabetização dos alunos escrevendo: "a escola mixta do Novo Tyrol regida pela professora effectiva Snra. Clementina Cruz é bem situada, bem installada, bem frequentada, mas de resultados exíguos. Os anaphabetos não encontram em tal escola, um ensino proveitoso".[272]

O índice de alfabetização das escolas públicas das colônias pode ser verificado nos dados extraídos de vários Termos de Exames. A tabela a seguir demonstra que muitas vezes, menos da metade dos alunos matriculados conseguia ser alfabetizado. Observa-se também, que o número de alunos que aprenderam a ler na escola pública de Novo Tyrol durante aqueles anos letivos, foram inferiores às demais escolas coloniais, se forem considerados os números de matrículas das escolas.

Ano	Colônia	Escola	Matrícula	Alunos que não sabiam ler	Alunos que aprenderam a ler durante o ano.
1922	Novo Tyrol	Mista	74	27	15
1923	Novo Tyrol	"	60	16	14
	Colombo	Masculina	31	16	16

[271] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2326. 1923, p. 79.
[272] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Drº. Secretario Geral do Estado pelo professor Cesar Prieto Martinez, Inspector Geral do Ensino. Curityba: Typ. da Penitenciária do Estado, 1924. p. 239.

	Santa Felicidade	Mista	60	29	19
1924	Colombo	Masculina	39	19	19
	Santa Felicidade	Mista	65	18	18
	Dantas	“	80	17	9
	“	“	23	16	6
1925	Novo Tyrol	Mista	49	18	13
	Colombo	Feminina	17	8	5
	“	Masculina	45	17	11
	Santa Felicidade	“	67	20	20
1926	Novo Tyrol	“	46	25	8
	Colombo	“	67	43	24
	Santa Felicidade	Mista	70	20	14

TABELA 5 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS E QUE APRENDERAM A LER DURANTE O ANO LETIVO
FONTE: Tabela elaborada a partir dos dados retirados dos Termos de Exames realizados nas escolas públicas das colônias entre os anos de 1922 a 1927. Ofício. Livros 2320- 2359, 1922 a 1926.

Ainda que não estejam expostas na tabela acima, os Termos de Exames também informam a idade dos alunos, o tempo da aprendizagem, os índices de desistência e evasão. Ao analisar detalhadamente esses documentos, pude verificar que a grande maioria dos alunos que havia efetuado a aprendizagem da leitura, possuía uma idade avançada em relação aos demais alunos que frequentavam as escolas: entre nove e 14 anos. Isso revela que boa parte deles permanecia na escola em processo de alfabetização por no mínimo três anos.

Os aspectos considerados para explicar esse fato: por inúmeras razões, os alunos não frequentavam as aulas regularmente e por isso apresentavam muita dificuldade em aprender a língua portuguesa, condição que se agravava nos casos de alunos de origem estrangeira; a maioria dos professores não contava com instrumentos pedagógicos apropriados (livros e métodos) para o atendimento do aluno imigrante nas colônias. Sobre a parte que cabia ao governo, cabe ressaltar que não havia a preocupação de elaborar materiais específicos para alfabetizar o elemento estrangeiro. Diante disso, a estratégia utilizada pelo estado foi a de padronizar o ensino. Buscava-se igualar o imigrante ao nacional, desconsiderando as limitações quanto a aprendizagem de uma nova língua. Dessa forma, o governo forçou professores e alunos a adaptarem-se às novas práticas através de

imposições legais, e o sucesso ou insucesso do processo de alfabetização dependiam, em grande parte, dos esforços empreendidos nas próprias escolas.

Conforme declarou o Inspetor Geral do Ensino, Cesar Pietro Martinez em relatório datado do ano de 1923, era necessário alfabetizar os alunos que estavam iniciando o processo de escolarização. Por isso, os professores deveriam empreender seus esforços, dedicando a maior parte do tempo das aulas, com o trabalho de alfabetização.

> Em regra geral, o professor prefere ensinar as creanças já adiantadas, deixando para último logar as que apenas se iniciam. Desse modo, o número dos que sabem ler torna-se limitado e só conseguem concluir o primeiro aprendizado aquelles que, por circumstancias especiaes, se esforçam e vencem. Os outros, isto é, os que offerecem alguma dificuldade, passam o primeiro anno sem resultado e muitas vezes dois e três sem conseguirem deixar a cartilha. Desse modo, o número de analphabetos augmenta de anno para anno com as novas turmas que completam a matricula inicial.
> Estabelecido como princípio que os anaphabetos têm preferência não só em relação à matrícula, mas também no que toca o ensino; exigindo-se do mestre que volte a sua attenção para esses principiantes; e que dos resultados colhidos nesse afan depende a apreciação sobre o merecimento do professor – a lucta contra o analphabetismo toma aspecto bem differente, isto é, a escola colloca-se sob o verdadeiro ponto de vista pedagógico e cívico, pois é aos mais necessitados que ella deve socorrer em primeiro logar.
> A alphabetização em massa traz ainda uma grande vantagem que convem assignalar. Muitas creanças deixam de frequentar a escola com assiduidade pelo facto de desanimarem ante os resultados insignificantes que alcançam. Uma vez, porém, que consigam aprender, o estímulo natural de vaidade em mostrar-se, aos olhos de todos, conhecedor do segredo da leitura, da escripta e do cálculo rudimentar.[273]

O inspetor geral continuava sua fala, instruindo o professor a ensinar os rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo, se possível em até um ano. Esse procedimento, segundo ele, garantiria aos alunos uma aprendizagem mínima e suficiente, caso os alunos desistissem de prosseguir os estudos que o levariam a conclusão do curso primário.

Alguns professores demonstravam seus esforços de várias formas para lidar com essas situações e apresentar ao final do ano letivo um número significativo de alunos alfabetizados. Afinal, alfabetizar um número maior de alunos revertia ao professor elogios das autoridades de ensino, prestígio perante a comunidade e a

[273] Relatório de Governo apresentado ao Secretário Geral do Estado, pelo Inspetor Geral da Instrução, Professor César P. Martinez. Curitiba: Penitenciária do Estado, 1923. p. 27-28.

garantia da permanência na regência da escola e a ascenção as demais categorias do magistério público. O professor Manoel Gonçalves Padilha justificou as reprovações em seu Termo de Exames de 1923 atribuindo aos alunos - Ary Guimarães, Odilon Falavinha, Antero Guimarães e Leonidas Cordeiro – a responsabilidade do fato. Os nove alunos teriam sido "os mais refratários à escola, comparecendo nella raríssimas vezes, nada adiantando para o exame, sendo por isso reprovados, os outros da turma são matriculados recentemente".[274]

Além de todas essas questões, havia ainda um número considerável de alunos que não comparecia aos exames. Mas os professores buscavam fazer valer sua palavra mesmo, por vezes, não podendo comprovar com os exames a alfabetização dos alunos.

O professor Manoel Gonçalves Padrilha dizia que alguns alunos mesmo não comparecendo aos exames já estavam alfabetizados: "Benedicto Fontoura, Fharao Cavalli, Alfredo da Luz, Gustavo Scheider, Pedro Nodari, Américo Pavim e Quintino Pupia, não compareceram ao exame, mas todos estão alphabetisados e, portanto com direito a promoção para a 2ª série".[275]

O esforço dos professores em alfabetizar um número maior de alunos também extrapolava o horário de aula. A professora Margarida Zardo de Santa Felicidade, escreveu no Termo de Exames, do ano 1923, que além dos 19 alunos matriculados regularmente na escola e alfabetizados naquele ano, havia alfabetizado "em horas vagas mais os seguintes alumnos: Carlos Parise, Julia Parise, Catharina Parise, Santo Justi, Palo Zanotto, Carlos Zanotto, Pelegrino Comin, João dos Santos, Pedro dos Santos e Maria Parise.[276]

Anos mais tarde, ambos os professores seriam elogiados por seu trabalho. Em relatório datado de abril de 1926, o Subinspetor Escolar José Busnardo dizia:

> A escola para o sexo masculino da Villa, a cargo do professor effectivo Manoel Gonçalves Padilha, é boa. Há trabalho e aproveitamento nesta escola, o professor é assíduo, trabalhador, amigo dos alumnos e muito dedicado. A matrícula é grande: 66 alumnos, dos quaes 43 eram presentes no dia em que a visitei.

[274] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2329, 1923, p. 2.
[275] *Ibid.*, p. 3.
[276] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2330, 1923, p. 2.

> O professor exerce também as funcções de inspetor Escolar. Funcciona a escola em um prédio do estado, que muito necessita de reparos no telhado, janella, portas, privadas e cercas que ladeam o prédio.[277]

Da mesma forma, em relatório de 27 de março de 1929, o mesmo subinspetor ressaltava o trabalho da professora Margarida Zardo de Miranda:

> A escola de santa felicidade a cargo da professora normalista Margarida Zardo de Miranda tem optima matricula, boa frequencia e regente laboriosa, por isso mesmo produz. A turma de alphabetisados para o próximo exame é grande; os trabalhos escriptos numerosos e bem colleccionados; a matrícula é de 60 alumnos e a frequencia media de 40. A sala onde funcciona a escola é acanhada, anti-hygienica e sem espaço para um trabalho mais productivo. É uma escola cuja professora necessita de uma adjuncta, a fim de attender ao grande pedido de admissão que não pode ser satisfeito em virtude do grande número já matriculado.[278]

A professora Margarida Zardo, a exemplo do trabalho desenvolvido por seu pai, o professor italiano Francisco Zardo, apresentava sempre um número elevado de alunos. A tabela abaixo informa os índices de aprovação/ reprovação das escolas públicas nas colônias. Merece destaque, os índices superiores de aprovações registrados na escola da colônia de Santa Felicidade, regida pela professora Margarida Zardo de Miranda, e o aumento do número de aprovações na escola da colônia Novo Tyrol, regida pela professora Clementina Cruz.

Ano	Colônia	Professor	Matrícula	Aprovação	Reprovação
1924	Santa Felicidade	Margarida Zardo de Miranda	72	22	0
	Colombo	Manoel Gonçalves Padilha	39	15	13
	Novo Tyrol	Clementina Cruz	49	19	19
1927	Santa Felicidade	Margarida Zardo de Miranda	60	32	10
	"	Beatriz da Costa Faria	40	-	-
	Novo Tyrol	Clemetina Cruz	45	20	10
1928	Santa Felicidade	Margarida Zardo de Miranda	60	37	15
	Dantas	Maria José Pedrosa	53	9	25
	Antonio Rebouças	Alayde Vidal	36	6	24
	Colombo	Manoel Gonçalves Padilha	23	4	10
	"	Bernardo F. de Camargo	32	9	14

[277] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2231, 1926, p. 3.
[278] *Ibid.*, p. 4.

	Novo Tyrol	Clemetina Cruz	48	26	13
1929	Antonio Rebouças	Alayde Vidal	33	2	15
	Colombo	Raphaela Rodrigues	74	15	37
	“	Amélia Ferreira Winkardt	34	6	20
	Santa Felicidade	Cecília Nogarolli	30	21	0
	Dantas	Maria José Pedrosa	50	11	22
	Santa Felicidade	Margarida Zardo de Miranda	60	23	27
	Novo Tyrol	Clemetina Cruz	50	15	20
1931	Antonio Rebouças	Catharina Portella	37	10	21
	Colombo	Alzira Bassan Pereira	37	7	11
	“	Raphaela Rodrigues	64	18	21
	“	Maria Bassan Busato	30	12	5
	Santa Felicidade	Cecília Nogarolli	32	0	27
	Santa Felicidade	Margarida Zardo de Miranda	60	27	16
	Dantas	Corina Costa	68	10	32
	“	Luiza Mathilde Nicolas	87	2	24
	“	Maria José Pedrosa	38	-	-
	Novo Tyrol	Clemetina Cruz	36	20	10

TABELA 6- NÚMERO DE MATRÍCULAS, APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NAS COLÔNIAS
FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados contidos nos relatórios dos anos de 1924 a 1931.

2.3 – As Escolas Subvencionadas Federais nas colônias italianas

A partir da Primeira Guerra Mundial, o governo federal se viu diante da necessidade de intervir severamente no processo de nacionalização dos filhos dos imigrantes. Uma medida tomada para concretizar tal necessidade foi a supressão das escolas étnicas, em particular, aquelas que desconsideravam por completo o ensino da língua vernácula.[279] Essa medida recaiu de modo especial sobre os estados do Sul do país, regiões que congregavam grande número de colônias estrangeiras, entre elas os chamados “quistos étnicos” – comunidades quase isoladas, formadas por imigrantes de uma mesma nacionalidade e amplamente organizadas em torno da língua e dos costumes do país de origem. Para suprir o atendimento escolar e expandir o ensino da língua portuguesa nas regiões que tiveram o processo escolar étnico desmantelado, o governo instituiu a criação das

[279] NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: Edusp, 2009. p. 255.

Escolas Subvencionadas Federais, a partir do Decreto nº 13.014 de 04 de maio de 1918. A supracitada lei determinava:

> Art. 1º O Governo Federal auxiliará com a quantia de 1:800$ annuaes a manutenção de cada escola fundada pelos governos dos Estados, depois da publicação do presente decreto, e destinadas, precipuamente, ao ensino da lingua portugueza e da geographia e historia do Brasil, em municipios constituidos por antigas colonias de europeus, hoje emancipadas.
> Art. 2º Um inspector, nomeado, em comissão, pelo ministro da Justiça e Negocios Interiores, visitará as escolas subvencionadas, e, em relatorio trimensaes, dará o seu parecer, circumstanciado, sobre a efficacia ou deficiencia do ensino ministrado nos novos institutos.

Enquanto o governo federal auxiliava na manutenção destas escolas com uma quantia financeira, o governo do Estado deveria criar a escola, suprí-la com a mobília e com o material escolar, nomear os professores e exigir o cumprimento do programa, horário e método de ensino, conforme aqueles oficializados pelo regulamento vigente.[280]

A fiscalização foi o ponto forte da política de manutenção das Escolas Subvencionadas Federais. Os inspetores escolares federais fiscalizavam tanto os governos estaduais como os professores subvencionados federais. Em certa medida, propunham, reclamavam, autorizavam e desautorizavam a abertura, transferência ou supressão de escolas. No dia 21 de agosto de 1919, o Inspetor Subvencionado Federal Victor de Sá Barreto, nomeado o responsável pela supervisão das Escolas Subvencionadas Federais do Paraná, reclamou ao Diretor da Instrução Pública Dr. Manoel de Oliveira Franco, sobre a decisão de transferir a Escola Subvencionada Federal da localidade de Santa Quitéria para a da colônia Dantas, região da Água Verde. Com isso, esta última passaria a contar com três Escolas Subvencionadas Federais, além de outras mantidas com recursos do próprio Estado, enquanto a região da Santa Quitéria ficaria sem nenhuma escola.[281] Todavia, a reclamação não foi considerada pelo governo do Estado.

Conforme o relatório do Inspetor Geral do Ensino Cesar Pietro Martinez, no ano de 1923, eram subvencionavas pelo governo do Paraná 116 Escolas Federais.

---

[280] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario Geral de Estado pelo Professor Cesar Prieto Martinez Inspetor Geral do Ensino. Typ. da Penitenciária do Estado: Curitiba, 1921. p. 91.
[281] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1745. 1919, p. 73.

> Subvenciona o Governo Federal 116 escolas creadas e mantidas pelo Governo do Estado em colônias extrangeiras, e isso com o fim de nacionalisar o filho do colono. Já tivemos opportunidade de reclamar o augmento dessas escolas, pois as que existem são insufficientes para attender as necessidades exigidas pelo augmento da população extrangeira. Tem-se interessado a Inspectoria pelo regular funccionamento desses estabelecimentos primários, inspeccionando-os a miúdo e fornecendo-lhes mobiliário e material didático. São deveras satisfactorios os resultados que a grande maioria dessas escolas apresenta. O seu concurso na disseminação do alphabeto é deveras importante.[282]

Dessas 116 escolas, oito estavam localizadas nas colônias italianas: três em Santa Felicidade, três na colônia Dantas, uma na ex-colônia Alfredo Chaves, e uma na colônia Antonio Rebouças (a única escola pública da colônia). Portanto, o governo não havia voltado atrás na determinação em remover a Escola Subvencionada Federal de Santa Quitéria para a região da Água Verde, conforme reclamava o inspetor federal. As regiões localizavam-se próximas, mas só a região de Água Verde havia abrigado uma colônia de imigrantes.

As Escolas Subvencionadas Federais localizadas nas quatro colônias italianas eram mistas, atendiam simultaneamente meninos e meninas na mesma sala. Conforme o Código de Ensino de 1917, as escolas mistas poderiam ser regidas por professores ou professoras.[283] No quadro abaixo, é possível observar a predominância de professoras na regência daquelas escolas. Uma das razões para explicar a predominância da mulher como professora das escolas primárias é o processo de feminização do magistério, que teve início ainda no final do século XIX.[284]

Localidade	Professor	Escola	Período de Regência
Água Verde	Aurea Lisboa Ballão	Mista	1919/1922
	Mercedes Braga	"	1922
	Amélia Picheth da Silveira	"	1923
	Osminda Rocha Gonçalves	"	1923
	Nathair Gomes Pereira	"	1923
	Sara de Azevedo	"	1924

[282] Relatório de Governo apresentado ao Secretário Geral do Estado, pelo Inspetor Geral da Instrução, Professor César P. Martinez. Curitiba: Penitenciária do Estado, 1923, p. 88.
[283] Código do Ensino do Estado do Paraná. Decreto nº. 17 de 9 de Janeiro de 1917. Coritiba: Typ. D'a República, 1917. p. 27.
[284] *Confer.* ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004. p. 59-107.

	Etelvina Casagrande Butera	“	1924/1927
Santa Felicidade	Rosa Forbeck	Mista	1918
	Olívia Pedrosa	“	1918
	Guilhermina Dellavedova Miranda	“	1919
	Olinda Paiva Velasquez	“	1921
	Fiodalice Ciscato	“	1921
	Francisca Munhoz	“	1922
	Beatriz da Costa Faria	“	1927
	Helena Nogarolli	“	1928
Dantas	Aleth Dacheux Stori	Mista	1918
	Wanda Micochemok	“	1919
	Mercedes Vianna Braga	“	1921
	Alda Pereira Braga	“	1922
	Olga Conceição Marinho	“	1924/1927
	Nathair Gomes Pereira	“	1923/1927
	Corina Costa	“	1931
	Lenira Mathilde Nicolas	“	1931
Antonio Rebouças	Luiz Lorenzi	Mista	1918/1928

QUADRO 6 - RELAÇÃO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS ITALIANAS ENTRE OS ANOS DE 1918 A 1931
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir de dados retirados dos Ofícios e Requerimentos junto a Diretoria de Instrução Pública entre os anos de 1918 a 1931.

Na ex-colônia Alfredo Chaves, dois registros foram encontrados sobre a abertura de uma Escola Subvencionada Federal com data de setembro de 1919. Um dos registros informava que o professor nomeado para aquela escola era Nilo Brandão,[285] o outro, que era a professora Emília Alvez Pereira de Jesus. Naquele ano, em relatório, o Inspetor Escolar Federal Victor Sá Barreto em visita ao Estado do Paraná, escreveu ao Inspetor Geral do Ensino Cesar Pietro Martinez que aquela localidade não necessitava de uma Escola Subvencionada Federal.

> Acuso o recebimento do offício de V. Excia. datado de 17 deste a respeito persisto em solicitar a V. Excia. providências no sentido da nomeação da professora Dª Emília Alves Pereira de Jesus para outro ponto fora da Villa, onde existam crianças de procedência extrangeira, que necessitem de instrucção. A colônia Alfredo Chaves é de fato a mesma Villa hoje sob a denominação de “Colombo”. Mas estabelecimentos de ensino mantidos pela União, e de accordo com os actos federais reguladores do subsídio do

[285] O professor Nilo Brandão ficou conhecido no cenário educacional paranaense pelo ensino da língua portuguesa. Lecionou no Ginásio Paranaense e na Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras do Paraná. Foi autor de diversos livros de língua e gramática portuguesa, peças teatrais e responsável pelas colunas “Nos domínios da Gramática” e “Corrija se souber” da revista Correio dos Ferroviários. *Confer.* BRANDÃO, Euro. **Professor Nilo Brandao:** biografia, bibliografia, depoimentos. Curitiba: Voz do Paraná, 1982.

> Estado, não podem ser localisados em centros assim, como digo, onde funcionam outros a cargo deste.[286]

O inspetor escolar federal reclamava que na sede da ex-colônia já havia duas escolas públicas com número de matrículas elevado. Além disso, elas já eram mantidas com subsídios públicos do estado e ofereciam o ensino em idioma nacional. Justificava ainda o inspetor, que os investimentos do governo federal deveriam ser destinados a manutenção de escolas em localidades mais distantes dos centros urbanos. Principalmente onde o elemento estrangeiro estivesse quase que intocado pelos costumes brasileiros e onde a necessidade de uma escola em língua portuguesa fosse mais urgente.

No dia 17 de fevereiro de 1920, o então inspetor escolar federal suspendeu a nomeação da professora Emília Alvez Pereira de Jesus para a Escola Subvencionada Federal na região central da ex-colônia.[287]

No ano de 1922, uma escola foi criada na localidade mais afastada do centro da ex-colônia, denominada Atuba. Para esta escola foi nomeada a professora Eucharis Alves de Oliveira. A escola contava com uma frequência de apenas 20 alunos, a grande maioria, brasileiros nenhum italiano e apenas dois alunos de origem alemã.[288]

Havia na região, outras localidades predominantemente italianas ou de outras nacionalidades, mas, muitas vezes uma Escola Subvencionada Federal não era criada simplesmente com o intuito de acelerar a aprendizagem da língua portugueza entre os colonos. Ao ser criada em uma localidade onde uma escola era reclamada desde longo tempo, ela preenchida uma considerável lacuna no sistema de ensino primário do Estado.

Além de não cumprir unicamente a função de “abrasileirar” os filhos dos colonos, algumas Escolas Subvencionadas pelo governo federal nunca chegaram a funcionar, pois eram acometidas por problemas relacionados à manutenção a permanência dos professores nas regências. Essa situação ocorria porque a nomeação dos professores se dava pelo estado, a partir dos mesmos critérios estabelecidos para a nomeação das demais escolas públicas primárias. Portanto,

[286] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1753. 1919, p. 56.
[287] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1780. 1920, p. 103.
[288] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1881. 1922, p. 3.

estavam submetidas aos mesmos contratempos apresentados por qualquer escola pública primária.

O Inspetor Escolar Federal Victor de Sá Barreto informou em ofício enviado ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores da República, que era necessário suspender o auxílio pecuniário destinado ao Paraná, referente a duas Escolas Subvencionadas Federais nas regiões de Colombo e Água Verde. Ele justificava que, a primeira escola, regida pelo professor Nilo Brandão nunca havia funcionado; a segunda, pela professora Aurea Lisboa Ballão, iniciou seus trabalhos em data bem posterior ao início, comprometendo todo o ano letivo.[289]

Na verdade a atuação da professora Aurea Ballão foi alvo de muitas críticas dos inspetores escolares locais. Em 28 de 1922, o Subinspetor do Ensino Rubens Carvalho em visita as escolas de Água Verde regida pelas professoras Aurea Ballão e Mercedes Braga - a primeira professora da Escola Subvencionada Federal e a segunda da escola pública mantida unicamente pelo Estado – dizia: "as informações que colhi desabonam estas duas escolas. Dizem as pessoas do bairro que são pouco assíduas as professoras, deixando assim de conquistar a confiança dos paes."[290]

O comportamento da professora Aurea Ballão, declarado pelo subinspetor escolar como "descomprometido", foi alvo de críticas no final daquele ano letivo de 1922. Desta vez, o então Subinspetor Escolar, Suetônio Bittencourt Junior, em relatório datado de 14 de outubro, apontava outras práticas que desqualificavam a atuação da professora. A frequência era de 30 alunos, sendo que apenas 16 estavam presentes.

> Esta escola ainda não funciona com regularidade, a matrícula é pequena, a frequencia diminuta, a escripturação ainda cheia de falhas, não existem cadernos archivados, etc.
> Deixei à professora muitíssimas recomendações relativas à sua escola.
> Espero que ella doravante procure encaminhar-se no cumprimento de suas obrigações o que não tinha feito até está data.[291]

As reclamações efetuadas contra as professoras das Escolas Subvencionadas Federais da região de Água Verde foram frequentes. O mau

[289] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1750, 1919, p. 47.
[290] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1887, 1922, p. 119.
[291] *Ibid.*, p. 137.

procedimento de outra professora, Osminda Rocha Gonçalves, foi reclamado por várias vezes entre as autoridades escolares. Em visita no ano de 1922, à Escola Subvencionada Federal por ela regida, o Subinspetor Escolar Heitor Borges de Macedo reclamava do baixo número de alunos – matrícula de 23 e frequência de 22. Além disso, fazia referência ao processo de alfabetização, dizendo que era regular. Ou seja, era necessário melhorar os resultados da escola. A professora defendia-se dizendo "que ao assumir o cargo teve grande trabalho porque os alumnos estavam viciados em decorar as lições sem aprenderem a ler".[292]

Em anos posteriores, outras reclamações foram lançadas contra o desempenho da professora. Não foi possível localizar se houve reclamações também por parte dos pais dos alunos, as quais levariam o Subinspetor Antonio Carlos Raymund a denunciar a atitude da professora.

Os pais, geralmente, eram os primeiros a observar o bom ou mau andamento dos trabalhos pedagógicos das escolas. Entretanto, neste período já havia um sistema de fiscalização do ensino paranaense bem estruturado. Ademais, a própria fiscalização em torno às Escolas Subvencionadas Federais era considerada eficiente. Inúmeros eram os relatórios, informando os pormenores dessas escolas, demonstrando haver controle efetivo sobre elas. Fato que ocorreu nas outras duas escolas da região, a de Água Verde regida pela professora Nathair Pereira e a da colônia Dantas regida pela sua irmã, a professora Esther Pereira.

Essas escolas foram visitadas ainda no início do ano letivo de 1923, pelo Subinspetor Escolar José Busnardo e pelo Inspetor Escolar Nicephoro Modesto Falarz. O objetivo era verificar e orientar o encaminhamento das aulas, demonstrando a necessidade de controlar o ensino por elas efetuado. Segundo os inspetores escolares a impressão sobre ambas as escolas não havia sido boa. Embora apresentassem uma matrícula e frequência satisfatórias, padeciam de organização, espaço e materiais suficientes.

> Dia 9 – Dirigi-me neste dia a Água Verde a fim de inspeccionar a escola federal, digo escola mixta federal, regida pela professora D. Nathayr Pereira. Ainda que apenas essa escola tivesse funcionado um dia, pois foi aberta no dia 8, já encontrei uma matrícula satisfactoria, de 24 alumnos e destes, estavam presentes 23. Necessita esta escola de uma sala mais ampla, como também de novas carteiras e do restante do material escolar.

[292] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1778, 1923, p. 83.

> Antes de me retirar dei várias indicações à professora quanto ao bom funcionamento de uma escola.
> De passagem pela colônia Dantas, nas proximidades desta Capital, tive a occasião de fazer uma visita à escola regida pela professora Esther Pereira. Encontrei presentes 48 alumnos e uma elevada matrícula de 70. Notei nesta escola alguns defeitos tocante a distribuição dos alumnos em classe, dando por isso necessárias indicações à professora para serem sanados esses inconvenientes. Os alumnos ahi são pouco asseiados e não zelam pelo material escolar. Comparece diaramente a esta escola elevado número de alumnos, como constatei nesta visita e no livro do ponto diário. A sala não é bem adaptada para tão elevado número de crianças. Quanto ao aproveitamento dos alumnos nada posso por enquanto adiantar, visto estarmos no início do anno.[293]

O documento não indica como os alunos estavam distribuídos no interior da sala, mas aponta para uma preocupação comum entre as escolas neste período: reparar qualquer irregularidade que incidisse sobre a aprendizagem de forma prejudicial - em especial sobre a alfabetização.

Considerando o rigor da fiscalização sobre as Escolas Subvencionadas Federais, as visitas e o controle eram constantes e os professores eram compelidos a demonstrar bons resultados nas aulas. No dia 3 de junho de 1924, ao realizar uma visita a Escola Subvencionada Federal de Água Verde regida pela professora Osminda Rocha Gonçalves o subinspetor escolar relatava:

> Obdecendo determinações de V. Excia, inspeccionei hoje a escola mixta que a professora subvencionada federal D. Osminda Rocha Gonçalves rege em Água Verde, arrabalde desta cidade, e, o que observei, com descontentamento o digo, é de causar revolta: os alumnos estavam a 3 horas e 10 minutos, em recreio; o livro de matrícula, deixando transparecer a infidelidade e desleixo com que é escripturado, registrava a presença de 25 alumnos, quando estavam em aula apenas 18; os livros e objetos didacticos estão muito estragados; a sala de aula pequena e inadequada; pecca pelo desasseio; os alumnos estão muito atrasados; os trabalhos graphicos são péssimos e nada há que preste em tal escola, cuja professora, além de não ter habilitação para o cargo, não se esmera por cumprir o dever, pois chega mesmo a iniciar suas aulas com uma hora ou mais de atraso, segundo me informaram.[294]

No dia 4, portanto no outro dia de aula, o Subinspetor Escolar Antonio Carlos Raymund retornou a escola no horário do meio dia quando iniciava a aula sem avisar a professora:

[293] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1952, 1923, p.129.
[294] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2022, 1924, p.46.

> Cumprindo ordens de V. Excia., fui hoje, ao meio dia, à escola que a professora Osminda Rocha Gonçalves rege em Água Verde, arrabalde desta capital, para verificar si, de facto, a referida professora inicia seus trabalhos depois da hora regulamentar.
> Encontrei a alludida escola fechada e a professora ausente. Esperei, no pátio de recreio, chegar aquella funccionária e, às 13 horas, foi presente. Porque acusasse ella hontem, de mentiroso e injusto o inspector escolar do districto, por exigir aquella auctoridade rectidão da professora em obedecer o horário, perguntei-lhe, à sua chegada, com muita polidez, si reputava ainda criminoso o inspector escolar.
> Respondeu-me, iracunda, aquella senhora, com insultos abjectos. Exigiu a minha retirada immediata, transgrediu os preceitos de urbanidade na presença de seus alumnos, ficou turbulenta e agressiva.
> Disse-me que não admittia eu perseguisse tão ignobilmente, indo à sua escola em dois dias consecutivos, porque o Sr. Dr. Presidente do Estado é seu primo e o protege. Chamou-me de desaforado e bruto, e, apesar da calma e delicadeza com que a tratei, não aplacou a sua ira injustificada. Considerou-se exonerada, mandou seus alumnos embora, entregou-me o livro de matrícula e o de termos de visitas e retirou-se para o interior da casa, despejando insultos por insultos.[295]

A professora não tinha argumentos para a sua defesa, assim, a solução encontrada por ela foi abandonar a escola. Em ofício, o Inspetor Geral do Ensino Cesar Pietro Martinez, dispensou a professora do cargo no mesmo dia. No documento, o inspetor resumia o acontecido ressaltando as irregularidades da professora.[296]

Por se tratar de um tipo de escola pública primária com funções bem claras e específicas, as Escolas Subvencionadas Federais receberam atenção das autoridades de ensino, que exigiam a manutenção de uma frequencia avultada e um bom desempenho do professor no processo de alfabetização dos alunos. O número de alunos matriculados e que frequentavam essas escolas não era diminuto e se comparava com as demais escolas mantidas pelo estado.

De acordo com outro relatório do Inspetor Escolar Federal Victor Sá Barreto, datado do ano de 1922, as escolas das colônias de Santa Felicidade, Água Verde e Dantas funcionavam com regular aproveitamento. Entretanto, apresentavam uma frequência média de 30 alunos, conforme pode ser observado na tabela abaixo:

[295] *Ibid.*, p. 47.
[296] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2049, 1924, p.12.

Colônias	Professores	Condição do prédio (Sala)	Distância de outras escolas	Matrícula			Frequência		
				Mas.	Fem.	T	Masc.	Fem.	T
Santa Felicidade	Francisca Munhoz	Regular	6 km	12	26	38	8	7	15
Dantas	Alda Pereira Braga	Acanhada	4 km	21	20	41	14	15	29
Água Verde	Áurea Lisboa Ballão	Acanhada	4 km	9	21	30	2	14	16

TABELA 7 – RELAÇÃO DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS ITALIANAS VISITADAS PELO INSPETOR FEDERAL EM 1922
FONTE: PARANÁ. Relatório de Inspeção das Escolas Subvencionadas no Paraná, 1922, p. 51.

O processo de alfabetização merecia destaque. Os exames eram instrumentos de medida importantes. Conforme o Código de Ensino de 1917, o ensino primário era organizado em quatro séries com duração de um ano cada tendo início no mês de janeiro. Os exames deveriam ser realizados entre os dias 16 a 30 de novembro. Eles avaliavam e promoviam os alunos às séries superiores: de 1ª para a 2ª, de 2ª para a 3ª, de 3ª para a 4ª; ou para a conclusão da escola primária. Todos os alunos da escola deveriam submeter-se aos exames que correspondia a uma prova escrita (com cópias, ditados, composições, desenhos) e outra oral (com arguições do professor e dos examinadores). Completada essa fase os alunos deveriam realizar exercícios de ginástica e cantar o Hino Nacional. Nos períodos de exames, os professores deveriam também organizar as exposições dos trabalhos manuais e gráficos realizados pelos alunos durante aquele ano letivo. Após o término das provas, a banca examinadora deveria julgar e classificar os alunos como: reprovados, aprovados simplesmente, plenamente ou com distinção.[297]

De modo muito semelhante ao que ocorria nas demais escolas públicas das colônias ou em outras localidades do Estado, o número de aprovações nos vários níveis de ensino chegava a contabilizar a metade do número de matriculados. Isso ocorria, porque além de muitos alunos reprovados, outros tantos não compareciam aos exames. Esse fenômeno evidenciava como era árduo para o professor levar os alunos a conclusão do processo de alfabetização.

[297] Código, 1917, op. cit. p. 29-30.

Ano	Colônia	Matrícula	Alunos que não sabiam ler	Alunos que aprenderam a ler durante o ano.
1923	Antonio Rebouças	52	29	14
1923/ 2º Trim.	“	42	21	12
1924	Água Verde	79	35	21
1925	Antonio Rebouças	63	30	17
	Água Verde	66	50	50
	“	65	30	19
	Dantas	85	44	32
1926	Água Verde	38	16	16
	“	43	27	17
	Dantas	50	41	20
	“	53	26	11

TABELA 8 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS DAS COLÔNIAS E QUE APRENDERAM A LER DURANTE O ANO LETIVO
FONTE: Tabela elaborada a partir dos dados retirados dos Termos de Exames realizados nas escolas públicas das colônias entre os anos de 1922 a 1927. Ofício. Livros 2320- 2359, 1922 a 1926.

Ao verificar que os números de aprovação e reprovação são semelhantes àqueles encontrados nas escolas públicas primárias mantidas com os recursos próprios do Estado paranaense, observo que o atendimento escolar efetuado nas Escolas Subvencionadas Federais não era singular. Afora a localização dessas escolas - em regiões de expressiva colonização estrangeira - o único aspecto que diferenciou as Escolas Subvencionadas Federais das demais escolas públicas primárias isoladas espalhadas por todo o estado foi o fato dos recursos advirem da União.

No ano de 1923, o Inspetor Geral Cezar Prieto Martinez reclamava o aumento do número dessas escolas, dizendo ser “satisfactorios os resultados que a grande maioria dessas escolas apresenta. O seu concurso na disseminação do alphabeto é deveras importante.”[298]

Ano	Colônia	Professor	Matrícula	Aprovação	Reprovação

[298] Relatório, 1923, op. cit. p. 88.

1924	Água Verde	Nathair Pereira	28	20	6
	Dantas	Etelvina Casagrande Butera	34	13	18
	“	Olga Marinho	23	1	3
	Antonio Rebouças	Luiz Lorenzi	42	22	9
1927	Água Verde	Etelvina Casagrande Butera	41	24	6
	“	Amélia Picheth da Silveira	57	18	7
	Dantas	Olga Marinho	82	42	19
	“	Nathair Gomes Pereira	84	7	28
1928	Água Verde	Etelvina Casagrande Butera	36	29	1
	“	Amélia Picheth da Silveira	47	16	5
	Dantas	Olga Marinho	72	12	20
	“	Nathair Gomes Pereira	38	-	-
	Santa Felicidade	Helena Nogarolli	36	-	-
1929	Água Verde	Etelvina Casagrande Butera	44	18	6
	“	Amélia Picheth da Silveira	52	22	3
	Dantas	Olga Marinho	69	19	29
	“	Nathair Gomes Pereira	38	16	10
1930	Água Verde	Etelvina Casagrande Butera	44	18	6
	“	Amélia Picheth da Silveira	52	22	3
	Dantas	Olga Marinho	69	19	29
	“	Nathair Gomes Pereira	38	16	10
1931	Água Verde	Etelvina Casagrande Butera	40	28	1
	“	Amélia Picheth da Silveira	55	21	8
	Dantas	Nathair Gomes Pereira	37	13	17
	Santa Felicidade	Helena Nogarolli	38	14	3

TABELA 9- NÚMERO DE MATRÍCULAS, APROVAÇÕES E REPROVAÇÕES DAS ESCOLAS SUBVENCIONADAS FEDERAIS NAS COLÔNIAS
FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos dados contidos nos relatórios dos anos de 1924 a 1931.

Os índices superiores de aprovação em relação às reprovações estavam de acordo com os anseios depositados pelas autoridades de ensino sobre essas escolas, conforme pôde ser observado nos vários relatórios dos subinspetores escolares. Em 27 de 1929 o Subinspetor Escolar José Busnardo escrevia sobre a organização pedagógica dessas escolas: a frequência, o cumprimento do horário, a materialidade, os resultados de aprendizagem. Observa-se que os dois elementos – frequência e alfabetização – ganham ênfase em seu relato:

> A escola da colônia Dantas sob a regência da professora Nathair Pereira, não é má. Apezar de estar com dois mezes de funcionamento, já possue 23 alumnos matriculados, dos quaes, 22 eram presentes por ocasião da inspecção, às 8:10. A classe toda, com exepção de 1 alumno, pertence a 1ª

> série. A turma de alphabetisação está bem encaminhada, os trabalhos graphicos regulares e a escripturação administrativa em dia e ordem.
> A escola da Água Verde a cargo da professora Amélia Picheth da Silveira, pouco vale. Pouca matrícula, diminuta frequencia, trabalhos graphicos que não satisfazem. Apesar de assídua a professora não cumpre o programma e o horário officialisado e descurado. A professora inicia os trabalhos quase sempre depois da hora regular e os alumnos chegam sempre atrazados.
> A outra escola de Água Verde regida pela professora Etelvina Casagrande Butera é quase o contraste da precedente. É escola bem povoada, bem frequentada e o trabalho da professora é productivo.
> A outra escola da colônia Dantas sob a regência da professora Olga Conceição Marinho, não é melhor que a anterior. Dos 35 alumnos matriculados 32 pertencem a 1ª série e poucos são os que estão alphabetisados. Trabalhos graphicos resumidos, mal feitos, irregulares e não são diários. O programma e o horário officialisados são um tanto descurados. A escola está bem installada porem de resultados exíguos.
> A escola de Santa Felicidade sob a regência da professora Helena Nogarolli é boa porque tem optima matrícula, 50 alumnos, boa frequencia, 39 alumnos, está bem installada, funcciona com regularidade e sua professora procura cumprir com os seus deveres. Escola com apenas 3 mezes de funccionamento, já tem alphabetisados 10 alumnos dos 34 matriculados na 1ª série. A sala de aula construída pelos moradores para tal fim, é espaçosa, clara, higiênica, bem ventilada e mobiliada.[299]

Da mesma forma, a Escola Subvencionada Federal na colônia Antonio Rebouças - única escola pública primária da região - mantida pelo professor italiano Luiz Lorenzi, colaborava também na difusão da língua portuguesa. Embora de origem estrangeira, o professor Luiz Lorenzi era constantemente elogiado pelo trabalho desempenhado naquela escola. Nos vários fragmentos do Livro de Termos de Visitas transcritos pelo religioso Pedro Fedalto em sua obra anteriormente citada, as autoridades de ensino faziam distinção ao trabalho daquele professor. Na visita efetuada pelo de 27 de junho de 1925, o Inspetor Escolar Ildefonso Munhoz da Rocha dizia estar satisfeito "em ver a forma do ensino, o carinho e o interesse manifestado pelo digno professor em educar e tornar úteis à Patria, ao Estado e á sociedade, as pequenas crianças que, neste tempo, vem receber o pão do espírito."[300]

O apelo à alfabetização colocou em evidencia o interesse do governo na formação da nação. Assimilar o imigrante e civilizar o nacional era o principal objetivo da escolarização, a fim de torná-los homens "úteis à Pátria". As Escolas Subvencionadas Federais foram instituições especializadas em alfabetizar o imigrante. Sua maior particularidade foi o fato do recurso financeiro advir do governo

[299] Livro 2293, 1929, op. cit., p. 4.
[300] FEDALTO, 1978, op. cit. p. 88.

federal. Eram escolas públicas primárias como as demais escolas isoladas do Estado e padeciam dos mesmos males. Elas foram importantes para o processo de escolarização primária, porque preencheram uma lacuna da política educacional estadual, qual seja, a de criar escolas e nas regiões mais afastadas das cidades paranaenses.

CAPÍTULO 3

VESTÍGIOS DE UMA CULTURA ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ITALIANAS

Em se tratando da instrucção pública não é licito
esquecer de uma de suas questões mais importantes.
Refiro-me a da inspecção.
O systema de inspecção individual gratuita,
dados os nossos hábitos sociaes não pode deixar
de ser absolutamente proscripto.
Frouxa, decurada e irresponsável, tal inspecção é antes um
pretexto desmoralisante de politicagem
do que um meio efficaz de tornar real o ensino.[301]

De acordo com o Regulamento de Ensino de 1876, as escolas paranaenses eram fiscalizadas por inspetores municipais, distritais e paroquais. Conforme as orientações desta legislação, os primeiros empregariam todo o "zelo para que nas escolas fossem fielmente cumpridas às leis e regulamentos da instrucção", e os segundos, estavam incumbidos de "inspeccionar as escolas repetidas vezes", examinando nas visitas, os professores, os alunos e o estado da escola.[302] Tratava-se de uma política de favor e não de um sistema de fiscalização escolar público. De uma inspeção individual, efetuada por cidadãos civis e religiosos que nutriam certa confiança do governo, conforme reclamava o Presidente da Província, José Cesário de Miranda Ribeiro na epígrafe acima.

Os inspetores escolares eram agentes que deveriam fazer valer as prescrições legais do ensino. Cidadãos que apresentavam representatividade junto às comunidades locais ou à sociedade curitibana. Eles eram nomeados ao cargo por indicação do governo e, de modo geral, não recebiam remuneração. Cumpria aos inspetores informar ao governo a necessidade de escolas nas localidades, indicar e orientar os professores no processo de abertura das aulas, verificar a escrituração

[301] Relatório que o Exm. Sr. Dr. José Cesário de Miranda Ribeiro apresentou ao Exm. Sr. Dr. Ildefonso Pereira Correia, Vice Prsidente da Província por occasião de passar-lhe a administração da Província do Paraná em 30 de junho de 1888. Curityba: Typ. da Gazeta Paranaense, 1888. p. 38.
[302] Regulamento Orgânico da Instrução Pública do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 46 em 4 de julho de 1876. In: Leis e regulamentos da Província do Paraná. Curityba: Typ. Lopes, 1876. p. 27.

dos livros, assistir aos exames, lidar com as irregularidades e com os inúmeros pedidos da comunidade em relação ao bom funcionamento da escola. Eles faziam observar as obrigações de cunho burocrático e pedagógico, e, intermediavam a comunicação entre pais, professores e governo.

"Tornar o ensino real"[303], ou seja, validar na prática o que a legislação do ensino paranaense propunha, era a principal função dos inspetores escolares. Essa também era essa a intenção dos governos, quando reclamavam a organização de um sistema eficaz de inspeção das escolas públicas e particulares. A ineficiência da fiscalização escolar do Paraná foi compartilhada de modo unânime pelas autoridades do ensino nas primerias décadas do século XX. Todavia, significativas queixas sobre a questão já haviam sido feitas antes desse período. O falta de remuneração dos inspetores escolares foi a principal razão utilizada para justificar o pouco proveito das inspeções. Diante disso, as visitas não eram efetuadas e muitas escolas funcionavam com os esforços e entendimento dos próprios professores e da comunidade na qual a escola estava inserida.

A cada novo regulamento, buscou-se aprimorar o sistema de inspeção das escolas. Conforme as informações contidas na legislação do ensino paranaense, é possível observar como o sistema de fiscalização escolar foi preconizado e aperfeiçoado à medida que se adentrava os anos de 1910. Novas classificações e atribuições eram incorporadas à fiscalização, tendo em vista a garantia do cumprimento das prescrições estatais.

Legislação	**Classificação**	**Atribuições**
Regulamento 1876	Inspetores Municipais, Distritais e Paroquiais (sem remuneração)	- zelar para que sejam cumpridas as leis e regulamentos da instrução; - inspecionar as escolas repetidas vezes.
Regulamento 1890	Inspetores Literários (sem remuneração)	- visitar as escolas uma vez por semana.
Regulamento 1891	Inspetores Literários (sem remuneração)	- conhecer o número e a situação das escolas, o estado do ensino, o talento e

[303] Relatório, 1888, op. cit. p. 38.

		procedimento do professor; inspecionar as escolas repetidas vezes; e mais 18 novas atribuições.
Regulamento 1895	Inspetores Escolares (sem remuneração)	- visitar ao menos uma vez por mês as escolas; e mais 11 atribuições.
Regulamento 1901	Inspetores e Subinspetores Escolares (sem remuneração)	- visitar ao menos duas vezes por mês as escolas e sindicar se nelas serão observadas as disposições das leis e regulamentosdo ensino; mais 19 atribuições.
Regulamento 1907*	Inspetores Escolares (sem remuneração) e Inspetores Técnicos (remunerados)	- cumprir e fazer cumprir as disposições deste regulamento; visitar ao menos seis vezes por anno as escolas; mais 20 atribuições de inspeção administrativa. - incumbidos de inspeção técnica e pedagógica; mais 13 atribuições.
Regulamento 1909	Delegados de Ensino (remunerados) e Inspetores Escolares (sem remuneração)	- visitar uma vez por mês todos os estabelecimentos de ensino públicos e particulares verificando higiene, frequencia e moralidade; mais 11 atribuições. - visitar e fiscalisar assiduamente as escolas do ponto de vista administrativo; mais 14 atribuições.
Regulamento 1912**	Delegados de Ensino (remunerados) e Inspetores Escolares (sem remuneração)	- visitar regularmente todos os estabelecimentos de ensino públicos e particulares; mais cinco atribuições. - inspecionar assiduamente as escolas; mais 8 atribuições.
Código1915	Delegados de Ensino (remunerados) e Inspetores Escolares (sem remuneração)	- visitar as escolas públicas e subvencionadas do ensino primário; mais 13 atribuições. - visitar ao menos duas vezes por mês averiguando se são cumpridas as disposições das leis, regulamentos, regimentos, instruções e ordens das autoridades; mais 22 atribuições.
Código 1917	Delegados de Ensino (remunerados) e Inspetores Escolares	- visitar as escolas públicas e subvencionadas do ensino primário; mais 14 atribuições.

	(sem remuneração)	- visitar ao menos duas vezes por mês averiguando se são cumpridas as disposições das leis, regulamentos, regimentos, instruções e ordens das autoridades; mais 21 atribuições.

∗ A partir desta legislação o sistema de inspeção do ensino ficou dividido em três circunscrições.
∗∗ A partir desta legislação o sistema de inspeção do ensino ficou dividido em cinco circunscrições.

QUADRO 7 - CLASSIFICAÇÃO DOS AGENTES DA FISCALIZAÇÃO ESCOLAR DO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1876 A 1917
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados retirados dos Diários Oficiais, Regulamento e Códigos do Ensino do Paraná – 1876 a 1917.

A intenção dos governos em organizar e fortalecer o sistema de fiscalização de escolas também estava amparado na ideia de controlar e homogeneizar o ensino, especialmente depois da deflagração das primeiras campanhas da nacionalização. É inconteste que a inspeção exerceu forças no processo de homogeneização de uma cultura escolar nas escolas públicas das colônias de imigrantes, principalmente a partir da primeira década de 1900.

A legislação escolar buscou ordenar os espaços, os tempos, os sujeitos escolares, os materiais e as práticas cotidianas, prescrevendo e normatizando uma organização uniforme do ensino sem considerar a presença, ou a especificidade do elemento estrangeiro. Contudo, ainda que o processo de inspeção tenha buscado reafirmar nas escolas das colônias aspectos similares às demais escolas públicas primárias do Paraná, no mesmo período, a singularidade da cultura escolar das colônias italianas foi sinalizada por uma regularidade das práticas escolares, tendo como eixo central a relação étnica. Dessa forma, a cultura escolar foi constituída a partir das expectativas, intenções e concepções com as quais imigrantes, descendentes, professores, autoridades políticas e religiosas, de origem estrangeira e nacional lançaram mão.

Reconheço que o termo cultura escolar é polissêmico e tem sido amplamente utilizado na historiografia da educação como tendência reinante. Não obstante, outros termos poderiam ter sido utilizados nesta tese com profícuos resultados, como por exemplo, os termos experiência e cotidiano, no entanto, optei por compreender a dimensão escolar recôndita das colônias italianas por meio das nuanças do termo cultura escolar. Entendo a cultura escolar como uma noção

teórico-metodológica pertinente para analisar as apropriações, as representações, as práticas, ou seja, o que foi produzido na escola e os desvios não previstos pela legislação escolar.

Como afirmou Luciano Mendes de Faria Filho, olhar para a escolarização pelo viés teórico metodológico da cultura escolar é "articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos chaves que compõe o fenômeno educativo, tais como os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares".[304]

Destarte, entre indícios e vestígios[305], dos mais de mil ofícios e requerimentos localizados junto ao Arquivo Público[306], procurei compreender a cultura escolar traduzida em "toda a vida escolar" pública das colônias.[307] Pude considerar que a cultura escolar instituída nos primeiros anos de instalação das escolas não foi fruto exclusivo de imposições legais, fiscalizadas e controladas pelos inspetores escolares, mas foi produzida em meio às representações, tensionamentos étnicos e prescrições apropriadas através de usos, consumos, estratégias e táticas dos sujeitos em relação.

Contudo, à medida que as duas primeiras décadas do século XX adentravam, esmaeciam-se as diferenças étnicas e, gradativamente, a tônica de uma cultura escolar comum foi configurada por meio da postura homogeneizante do estado nacionalista que intentava equiparar o ensino público das colônias às demais escolas públicas paranaenses.

Compreendendo o exame da cultura escolar como sugere a define Viñão Frago - "um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, orientações, rituais, hábitos, inércia e práticas (formas de fazer e de pensar, atitudes e comportamentos) sedimentados ao longo do tempo" [308] - efetuei nas linhas que se seguem, uma análise de alguns dos "aspectos e elementos mais visíveis" que conformaram a

[304] FARIA FILHO, 2003, op. cit, p. 85.
[305] GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais.** Tradução Federico Caroti. São Paulo: Cia das Letras, 1998.
[306] O elevado número de documentos possibilitou lançar mão de uma análise mais extensa dos elementos que conpuseram o processo de escolarização nas colônias italianas analisadas, esse procedimento justifica a quantidade superior de páginas deste capítulo em detrimento aos demais.
[307] VIÑAO FRAGO, 1995, op. cit. p 69.
[308] Tradução do original: Un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo... VIÑAO FRAGO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**. Madri: Morata, 2002. p. 73. (Tradução nossa).

cultura escolar nas escolas públicas nas colônias.[309] Com esta intenção, verifiquei neste estudos, relações de poder, conflitos e disputas étnicas que tiveram como palco principal a escola pública. Encontrei nas relações de gênero e representações sobre infância e escolarização, ideias e princípios que contribuíram para instituir e afirmar práticas que procuraram projetar nas crianças o vir a ser adulto. Diante das informações averiguadas, afirmo que o tempo escolar não foi imposto, mas disputado, negociado e reorganizado pelos colonos, seus descendentes e pelas autoridades de ensino e religiosa. Por fim, lanço um olhar sobre os espaços, a materialidade e os livros didáticos observando como foram criados e recriados, improvisados e propostos.

3.1 – Sujeitos escolares, conflitos e interações étnicas na constituição da escolarização pública das colônias

Ao delimitar os sujeitos escolares nas colônias italianas de Curitiba é importante considerá-los como partícipes do processo de constituição de uma cultura escolar singular, e também como sujeitos construídos por meio desse processo.

Desde o início da formação das colônias, a escolarização esteve submetida a uma série de intervenções: étnicas, comunitárias, políticas, religiosas. Pais, professores e alunos, autoridades de ensino, missionários católicos, ou ainda, a comunidade local foram os principais protagonistas do cotidiano escolar das colônias.

Entendo, concordando com Faria Filho, que:

> Voltar nosso olhar para os *sujeitos escolares* permite-nos surpreendê-los em seu fazer cotidiano, ora definindo e colocando em funcionamento certas estratégias de configuração de sua profissão e de seu campo de atuação, ora como praticantes agindo em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas. Compreendê-los como componentes de uma cultura escolar enfatiza a idéia de que os sujeitos escolares, alunos e professores, sobretudo, não apenas põem em funcionamento uma instituição ou uma cultura definidas sem a

[309] *Ibid*, p. 74.

> sua presença, mas que, pelo contrário, participam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos comos sujeitos sociais.[310]

Assim, entre representações, apropriações e práticas - estratégias e táticas - a escolarização nas colônias não esteve isenta das relações de poder, das contradições, das insatisfações e das disputas do fazer cotidiano. Os conflitos e interações dos sujeitos escolares constituíram parte importante da cultura escolar analisada.

Comuns foram os casos em que os colonos destituiram professores brasileros dos seus cargos, para tomar posse no seu lugar. Por outro lado, os conflitos também foram gerados diante da insatisfação dos colonos, quando o funcionamento das aulas ocorria de modo considerado irregular. Eles rechaçavam os professores que não exerciam suas obrigações, ou frustavam as expectativas com relação ao trabalho escolar desenvolvido na escola, independentemente da etnia. Comumente as atitudes repreensíveis dos professores eram denunciadas pelas famílias imigrantes, e não demorava a aparecer requerimentos direcionados ao governo, solicitando providências cabíveis para que o funcionamento regular das aulas fosse retomado. Muitos embates foram gerados e muitas aulas interrompidas até que um novo professor com qualidades satisfatórias fosse aceito pelos pais e pela comunidade em geral. Por isso, considero que os colonos não desejavam só obter escolas, mas as queriam com qualidade.

Desta maneira, marcadas por intenções de todo tipo - dos colonos em garantir um ensino bilíngue e de qualidade; dos professores em poder exercer uma ocupação remunerada; dos religiosos que visualizavam o ensino como instrumento privilegiado na doutrinação do homem; e do governo, que inicialmente assumiu uma posição de descaso com o ensino, e posteriormente, em função das investidas nacionalistas passou a demonstrar interesse pela escolarização nas colônias– o ensino apresentou reveses.

Na experiência escolar aqui analisada, verificou-se que os conflitos foram engendrados tendo a efetiva interferência do Missionário italiano, padre Pietro Colbacchini e também, dos colonos e das autoridades de ensino. Outros desacordos

[310] FARIA FILHO, 2003, op. cit, p. 85. p. 87.

decorreram devido a insatisfação dos colonos diante da atuação de alguns professores nas aulas.

Desencadeado no ano de 1888, na escola da colônia de Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, o primeiro conflito gerou além do irregular funcionamento das aulas, a substituição do professor. Atuava como professor contratado nesta escola, o imigrante italiano já naturalizado, Giovanni Baptista Marconi, que no dia 22 de janeiro solicitou licença de um mês sob a justificativa de ter se filiado ao Partido Liberal. Essa agremiação exigiria sua dedicação exclusiva na participação das eleições que deveriam ocorrer no ano de 1889.

Para não interromper as aulas, ele propunha como substituto o seu filho Francisco Marconi, "bastante conhecedor da língua portuguesa, gramática, arithmética e mais regras para cuidar do ensino primário".[311] Assim, em 17 de fevereiro daquele ano, a Diretoria da Instrução Pública concedeu-lhe a licença e permitiu que Francisco Marconi assumisse a regência da escola, porém não concedeu os vencimentos. Como os planos iniciais do professor haviam sido contrariados, seu filho Francisco Marconi não assumiu a regência da escola e esta ficou fechada no período da licença. Para além da questão política, chamou-me a atenção a atitude desinteressada do governo perante a situação. Além, dele não demonstrar preocupação alguma com o funcionamento das aulas na colônia, considerava o trabalho dos professores um favor à comunidade e não um dever do estado.

Giovanni Baptista Marconi afastou-se das outras duas ocupações que exercia na colônia: a de responsável pelo Correio e a de Inspetor Policial. Alguns colonos - a maioria pais dos alunos - repugnaram a atitude do compatriota Giovanni Baptista Marconi. Colocaram-se a reclamar da falta de funcionários para aquelas funções, principalmente a interrupção das aulas na colônia. Tendo em vista a inexistência de outro colono com habilidades para o magistério, os colonos solicitaram, por meio de um abaixo assinado, o retorno do professor, do seu filho ou a investidura de outro funcionário para dirigir a escola:

> Os colonos italianos abaixo assignados chegados n'esta colônia e núcleo de Novo Tyrol município de São José dos Pinhaes, no anno de 1878,

[311] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0849. 1888, p. 94.

> residentes agora em nº 63 de famílias, com perto de 400 pessoas, reconhecendo que a falta da escola pública dannifica gravemente este povo, e logo mais por falta de um empregado também se extinguirá o Correio com a Inspectoria de Polícia, todo exercido na família do italiano Giovanni Baptista Marconi, desde o anno de 1879, agora licenciado por um acto político de votação de pouca importância, vem humildes e respeitosamente pedir a V.ª Ex.ª a graça de conceder nova nomeação ao sobredito Marconi ou a seu filho maior, ou também mandar vir empregado novo.[312]

Por designação da Diretoria da Instrução Pública, Francisco Marconi retomou as aulas no final de 1889, e ao término das eleições, Giovanni Baptista Marconi reassumiu sua função na escola. É a partir desse momento que o conflito toma forma. Em dezembro de 1889, o padre Pietro Colbacchini em seu relatório sobre as escolas das colônias italianas relatava a insatisfação com relação à conduta do professor Giovanni Baptista Marconi:

> Na colônia Novo Tyrol que contem 70 familhas e que muito deseja o professor o pretendente seria o Snr. João Baptista Marcon que funziono alguns annos como mestre na mesma colônia, mas a sua conduta que não é sã, me obriga a pedir a V. Excia. que a nomeação passe ao Snr. Luiz Thomas, homem abilitado e de costumes irreprensíveis.[313]

Convencidos pelo religioso, os colonos mudaram suas opiniões. No dia 09 de fevereiro de 1890, foi enviado ao governo um abaixo assinado contendo 34 assinaturas, informando que não apresentavam mais confiança no atual professor da escola, Francisco Marconi, filho do professor Giovanni Baptista Marconi. Pediam que fosse substituído por outro professor, também imigrante. Segundo o documento, eles exigiam o colono Luiz Thomas.

> A colônia Italiana de Santa Maria do Novo Tyrol, vem como podeis ver abaixo assignado o corpo a pedir-vos providenciais ao fim que à escola que foi commettida a Francisco Marconi venha entregada a Luiz Thomas homem que goza a confiança de nos, seja por idoneidade d'elle, seja por os princípios de moral que elle professa.
> O moço que intitula-se agora professor dessa escola não poderá mais ganhar nossa confiança, nem a elle mandaremos os nossos filhos.
> O pae d'elle exerceo a escola com vencimento do governo por muitos annos sem proveito nenhum dos alumnos.[314]

[312] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0851. 1888, p. 104.
[313] Livro 0876, 1889. op. cit., p.29.
[314] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0908, 1890, p 53.

A reclamação dos colonos registrada no documento acima evidencia que Francisco Marconi por vezes assumia o lugar do pai na regência da escola, mesmo sem ter sido nomeado para exercer aquela função. Ou seja, havia uma irregularidade da parte do professor Giovanni Baptista Marconi. Mas o motivo maior alegado pelos colonos não era esse. A acusação que os imigrantes lançavam recaia contra a índole do professor Giovanni Baptista e do seu filho Francisco Marconi. Eles declaravam o pouco proveito dos alunos nas aulas, mas acima de tudo, afirmavam que não confiavam mais naquele professor pelos "princípios de moral que elle professa". Portanto, tratava-se de uma questão política e ideológica.

Mas que questão era essa? Antes de avançar na resposta, é necessário ressaltar mais uma vez, a interferência do padre Pietro Colbacchini. Na parte inferior do documento aparecia a rubrica do religioso com os seguintes dizeres: "Acompanho a petição dos colonos de Santa Maria do Novo Tyrol declarando ser justa e merecer de ser por vos attendida".[315]

Percebi então que a situação foi gerada pelo encontro de duas vertentes opostas: a católica conservadora e a político liberal. O professor Giovanni Baptista Marconi filiou-se ao Partido Liberal, partido do governo naquele momento.

Com efeito, no final do século XIX, ocorriam dois movimentos interligados que se chocavam com os anseios religiosos ultramontanos: o Movimento Anticlerical e o processo de Proclamação da República.[316] Este último, implicando na Revolução Federalista, a qual teve grande relevância no Paraná.[317] Contrário ao pensamento

---

[315] *Ibid*., p. 54.

[316] No final do século XIX havia no Paraná o Partido Liberal e o Partido Conservador. De acordo com Améia Siegel Correa, esses partidos eram compostos por membros da elite curitibana. De um lado, portanto, como representantes do Partido Liberal, estava a elite agrária voltada para o comércio interno. Do outro, os conservadores, grandes ervateiros e pecuaristas. Conforme Maria Tarcisa Silva Bega, citada por Correa, a atuação dos dois partidos no cenário político paranaense sinalizavam mais lutas locais, disputas de poder entre as famílias, do que propriamente a defesa de uma visão ideológica bem definida. *Confer.* CORREA, Améia Siegel Correa**. Imprensa e Política no Paraná:** Prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2006, p. 24; BEGA, Maria Tarcisa Silva. **Sonho e Invenção do Paraná**: geração simbolista e construção da identidade regional. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2001. p. 98. O Anticlericalismo em Curitiba, segundo Tatiana Dantas Marchette, foi um movimento de grande expressão. Os adeptos desse pensamento não eram contra a religião católica, mas contra o clero. Muitos deles denominavam-se católicos. Discordavam dos seus dogmas e do poder da Igreja Católica na intervenção da política e da sociedade paranaense. Para eles, a interferência da igreja nas decisões políticas e morais ameaçavam a instalação e o desenvolvimento do regime republicano no Estado. *Confer.* MARCHETTE, Tatiana Dantas. **Corvos nos galhos das acácias** – o movimento anticlerical em Curitiba 1896-1912. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

[317] *Confer*. SÊGA, Rafael Augustus. **Tempos Belicosos***:* A Revolução Federalista no Paraná e a rearticulação da vida político-administrativa do Estado (1889-1907). Curitiba: Aos Quatro

liberal incutido nesses movimentos, o Missionário padre Pietro Colbacchini, de formação jesuítica, travou um embate contra os indivíduos que declarassem filiação aos ideários políticos liberais. A indisposição do religioso diante dos indivíduos que preconizavam o pensamento liberal laico reverberou na escola, que esteve sujeita às relações de poder, principalmente entre os professores e autoridades religiosas.

Sabendo que havia uma tênue distância entre o pensamento político do professor e a sua atuação nas aulas da colônia, o padre Pietro Colbacchini temia que Marconi persuadisse seus alunos a afastar-se da obediência à fé católica. O padre considerava um risco submeter às crianças aos cuidados de um indivíduo filiado ao partido liberal. Dessa forma, buscou impedir que Giovanni Baptista Marconi, ou seu filho Francisco, continuassem exercendo aquela função. O religioso acreditava que as crianças estavam propensas a incorporar tais ideias, caso o professor continuasse a ministrar as aulas, e, por isso, convenceu os colonos – que por certo já estavam insatisfeitos com a falta de um professor regular na colônia - a se posicionarem contra o professor e a desaprovarem suas atitudes tratando-as como inadequadas. Os colonos indicavam como substituto um dos seus, procurando assegurar o controle daquela organização escolar na perspectiva de um ensino bilíngue.

Acredito que os colonos não tinham a mesma convicção do padre quanto ao "perigo" da propagação das ideias liberais. Contudo, eles acreditavam no religioso, confiando-lhes o direcionamento da vida comunitária. Julgo que muitos deles assinaram as listas sem terem o real conhecimento do que se tratava. Os colonos acreditavam nas autoridades religiosas por serem essas, na maioria dos casos, os únicos conselheiros a quem lhes fosse possível confiar nas regiões onde eram instalados. Segundo Azzi, "habituados desde a Itália a depender do clero na organização de sua vida moral e religiosa, os colonos em geral aceitavam a autoridade hegemônica do sacerdote na imposição de padrões éticos de vida".[318] Por sua vez, a atitude do religioso era a de defender os colonos daqueles que poderiam lhes desviar da fé.

Ventos/CEFET-PR, 2005. CARNEIRO, David. **O Paraná e a revolução federalista**. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte, 1982; **O Cerco da Lapa e seus Heróis:** antecedentes e consequencias da revoluçao federalista no Parana. Rio de Janeiro: Biblioteca do exército, 1991.

[318] AZZI, 1987, op. cit. p. 218.

No dia 13 de fevereiro de 1890, o professor Giovanni Baptista Marconi deixou o cargo de professor. Em resposta a um ofício enviado pela Diretoria da Instrução Pública, o professor explicou sua versão e defendeu-se das acusações:

> Venho respeitosamente declarar que o abaixo assignado destes colonos em nº de 35 foi feito com engano, unicamente para fazer mudança de professor público na pessoa de Luiz Thomas, que é um homem de bem, mas para capacidade no ensino público tem falta absoluta do que se refere ao conhecimento da língua portugueza.
> O engano consiste na forma de apresentação do requerimento aos colonos feita por o primeiro assignado Domingos Gajo, o qual falsando o espírito do pedido obteve assignaturas importantes.
> A matrícula junta ao presente offício pode fazer fé do que digo, ainda que o mesmo famigerato Gajo se entregue a constrangir os pais dos alumnos para não mandar os filhos na aula; o que me parece princípio criminoso.
> Em quanto e que se refere ao poder do feroz jesuíta Pedro Colbacchini n'este negocio, tenho a dizer que é uma vingança ignóbil não complacente ao caracter de pessoa que se diz litteraria.[319]

Ele também elaborou um mapa de frequência, identificando os alunos e seus pais, destacando ao lado de cada nome, aqueles que assinaram o abaixo assinado contra o seu filho Francisco Marconi. A finalidade da confecção do mapa era de identificar os colonos que haviam se posicionado contrário a ele e providenciar sua defesa, convencendo-os a mudarem de opinião.

No dia 28 de fevereiro do mesmo ano, um novo abaixo assinado foi enviado ao governo, desta vez a favor do professor Giovanni Baptista Marconi. Nesse constavam 17 assinaturas, três delas testemunhavam "a verdade" das assinaturas dos demais colonos: Antonio Molinari, Angelo Daldin e João Perussello.[320] Cumpre notar, que o segundo (Angelo Daldin) era genro de Giovanni Baptista Marconi, casado com sua filha Joanna Marconi Daldin, que alguns anos antes havia solicitado a nomeação de professora de uma escola feminina dominical da colônia. Além de não haver assinaturas em "a rogo" - o que demonstra que todos assinaram a próprio punho - quatro colonos assinaram as duas listas, contra e a favor o professor Giovanni Baptista Marconi. Portanto, não posso descartar a ideia de que o professor também conseguiu convencer alguns colonos a defendê-lo.

Toda essa ação não surtiu efeito, pois a maioria dos colonos, motivados pelo padre Pietro Colbacchini, continuava a se posicionar contrários ao professor

[319] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0887, 1890, p. 58.
[320] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0908, 1890, p. 34.

Giovanni Baptista Marconi. Apesar das justificativas do professor, e, ainda, do fato de ter se filiado ao partido do governo – na época era de Jesuíno Marcondes de Oliveira e Sá - as autoridades de ensino não admitiram mais o professor ao cargo. Em 24 de março, um novo professor, Alexandre Leon de Carvalho Bordes, assumiu a regência da escola masculina da colônia.

Cumpre ressaltar, que mesmo depois da Proclamação da República e diante das declarações do padre Pietro Colbacchini em oposição ao pensamento liberal, o governo paranaense manteve uma relação de prestígio e confiança com o religioso. Essa condição reforçava o poder do padre Pietro Colbacchini sobre a organização das colônias italianas. O próprio Missionário Pietro Colbachini, em carta enviada ao Núncio Apostólico Dom Francesco Spolverini, no dia 17 de abril de 1890 declarou:

> Aqui as coisas da religião não mudaram muito. Pelo contrário, o governador atual me declarou que teria protegido a religião, sabendo bem a importância que tem para o bom governo do Estado. Mostrou-se pronto a auxiliar-me e pediu-me conselhos com relação às colônias italianas já fundadas ou a estabelecer-se em seguida.[321]

Por várias vezes, Giovanni Baptista Marconi tentou retornar ao exercício do magistério na colônia. No dia 17 de setembro de 1890, informou a Diretoria Geral da Instrução Pública que havia aberto uma escola particular diurna e outra noturna na localidade demoninada Roça Nova. Ele alegou que recebia insistentemente o pedido dos pais para retornar à escola da colônia Novo Tyrol, e por isso havia deixado o seu filho Agostinho Marconi na escola de Roça Nova para reabrir uma escola particular na colônia.[322] Contudo, nada encontrei sobre esta escola particular, parecendo ser apenas mais outra tentativa, uma tática do professor para conseguir retornar ao cargo.

A última investida de Marconi ocorreu no dia 15 de novembro de 1890, quando o professor Leon Alexandre de Carvalho Bordes abandonou a escola. Giovanni Baptista Marconi solicitou a nomeação para a cadeira da colônia que estava vaga, mas o seu pedido foi novamente indeferido pela Diretoria da Instrução Pública sem justificativas.

---

[321] AZZI, 1987, op. cit. p. 234.
[322] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0899, 1890, p. 45.

Em requerimento, como resposta às negativas da Diretoria, o professor Giovanni Baptista Marconi tornou pública sua indignação ao fato. Dizia que tudo isso se devia a sua filiação ao Partido Liberal no ano de 1888. Ele reclamava ainda, que não conseguia ser admitido em nenhum emprego, mesmo assim, não abriria mão dos seus ideais em defesa da posição liberal: "a religião é necessária ao povo, com sacerdócio, porém não com jesuitismo. A República, nos Estados Unidos do Brasil dará ao povo novo endereço liberal e fará circular a semente fecunda do progresso por todas as artérias sociais".[323]

Portanto, verificou-se que o professor Giovanni Baptista Marconi, apesar de filiar-se ao partido do governo, foi vítima de perseguições e divergências políticas e ideológicas, e não foi mais admitido ao cargo pela Diretoria da Instrução Pública, ainda que tenha enviado inúmeros requerimentos, solicitando a sua reintegração.

O padre Pietro Colbacchini como missionário nas colônias italianas no sul Brasil atuou com veemência na consolidação dos seus interesses, mantendo uma postura enérgica, autoritária e hostil a quem disseminasse doutrinas contrárias à fé católica. A escola deveria ser preservada de ideias que transgrediam a moral cristã, evitando o desvio das novas gerações da doutrina católica.

Mobilizando novos conflitos, o Missionário Scalabriniano Pietro Colbacchini interferiu na organização escolar de outras colônias. Quando analisei os documentos que me auxiliaram a narrar à trama do conflito ocorrido no ano de 1889, na colônia de Alfredo Chaves, observei que a rubrica do padre endossava a maioria dos abaixo assinados que revelavam a suposta insatisfação dos colonos quanto ao trabalho da professora brasileira Julia Gonçalves Ferreira.

A configuração desse conflito demostrou que as relações de poder estabelecidas na busca pela ascenção a cargos públicos e a manutenção do ensino da língua italiana pela via pública, reverberou sobremaneira no processo de escolarização. Alguns colonos mobilizaram-se contra a professora de origem brasileira e filha de moradores antigos da região sem apresentar justificativas plausíveis. Inicialmente, o intuito era que um dos colonos pudesse ocupar o lugar da professora na escola, inferi, então, que se tratava de um enfrentamento étnico.

[323] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0913, 1890, p. 240.

Durante o período em que desenvolveu a função de Inspetor Paroquial das Escolas Italianas do Estado, o padre Pietro Colbacchini em relatório ao Presidente da Província de 1889, relatou que alguns imigrantes da colônia Alfredo Chaves recusavam encaminhar seus filhos à escola pública regida pela professora Julia Gonçalves Ferreira e, em função disso, a escola foi fechada.

> Na colônia Alfredo Chaves, que contem 70 famílias, tem questão por minha parte em propor como professor o senhor João Tosin homem abilitado e que já está insegnhando com muito proveito os meninos e as meninas da colônia. É verdade que ali mora uma moça filha do senhor Baitaca, professora com diploma que exerceo o cargo antes [?] das escolas, mas posso lhe dizer que aquella escola não era freqüentada por nenhum menino ou menina da colônia, o bem da [?] e que o mesmo acconteceria nesta occasião, por não ter os paes aquella confiança que teria não faria por entregar-lhe os seus filhos. Em quanto a moça eu não tenho nada em contrario a dizer.[324]

No dia 1º de novembro de 1889, um novo abaixo-assinado, contendo 44 assinaturas - apenas de um brasileiro - foi enviado à Diretoria Geral da Instrução Pública comunicando que uma escola particular havia sido aberta na colônia, tendo como professor o italiano Giovanni Antonio Tosin. O Inspetor Escolar Distrital, José Cavassin, também imigrante italiano e morador da colônia, enviou em anexo àquele documento um atestado confirmando a veracidade das informações sobre a frequência da nova escola, um total de 67 alunos.

Aparentemente, a atitude dos colonos em abrir uma escola particular regida por um professor italiano teve duas leituras, por um lado, revelava uma atuação incoerente da professora brasileira; por outro, demonstrava o interesse em se instituir uma escola étnica italiana. Com o apoio do Missionário, alguns colonos forjaram um pretexto – não localizado na documentação – para desqualificar o trabalho pedagógico da professora, com o intuito de acomodar um dos seus no cargo de professor da escola pública daquela colônia e garantir assim o ensino bilíngue.

[324] Livro 0876, 1889, op. cit., p.27-28.

O abaixo-assinado contra a professora Julia Gonçalves Ferreira foi organizado pelos imigrantes Francisco Busato e Giovanni Antonio Tosin – este último foi o colono que assumiu a posição de professor particular.[325]

Devido às mudanças na organização administrativa ocorridas no ano de 1890 e a elevação da colônia Alfredo Chaves à vila de Colombo, a escola deixou de ser promíscua e foi dividida em feminina e masculina. Como Julia Gonçalves Ferreira havia sido afastada do cargo de professora pela Diretoria da Instrução Pública, a regência da escola feminina foi assumida inevitavelmente por uma professora brasileira, a normalista Dúlcia da Costa Saldanha, removida de outra cidade do Estado. A escola masculina, por sua vez, ficou sob a regência do imigrante Giovanni Antonio Tosin, mantendo-se em caráter particular até 1891.

A professora Julia Gonçalves Ferreira foi exonerada em 1889 e não conseguiu retornar ao cargo apesar dos inúmeros requerimentos enviados ao Presidente da Província e ao Diretor Geral da Instrução Pública. O capítulo III do Regulamento da Instrução Pública, de 1876, orientava sobre o processo disciplinar dos professores. Ele estabelecia uma série de penalizações àqueles professores que eram denunciados pelos pais ou autoridades do ensino por não cumprirem o exercício do magistério satisfatóriamente. Em último caso, depois de esgotadas todas as possibilidades de defesa, ocorria a perda da cadeira, ou a exoneração do professor do magistério público.[326]

Em todos os requerimentos enviados ao governo, a professora reclamava que havia sido injustiçada por alguns colonos e pedia para ser reintegrada ao cargo. Nos dois primeiros requerimentos datados de 14 de janeiro e 24 de abril de 1890, Julia Gonçalves Ferreira relatava a sua versão e reivindicava providências sobre o acontecido, como se pode observar no fragmento a seguir:

> Julia Gonçalves Ferreira ex-professora da colônia Alfredo Chaves, hoje Villa Colombo, vem a vossa presença relatar a injustiça que tem sofrido desde a última reunião da extinta assembléia provincial que só tinha como dever

[325] Chama atenção à situação dos imigrantes Giulião Giuliani e Pasquale Costacurta, os quais aparecem na listagem contrária à professora assinados em "a rogo" e na listagem a favor a professora, assinam a próprio punho. Isso demonstra a intenção dos colonos (Francisco Busato e Giovanni Antonio Tosin) que encabeçaram o abaixo-assinado contrário à professora, em arregimentar mais colonos em favor dos seus ideais. Valendo-se também destas estratégias, a maioria dos colonos se posicionou contrários à permanência da professora Julia na sua função, preferindo outra professora ou mesmo o colono Giovanni Antonio Tosin como professor.

[326] Regulamento, 1876, op. cit. p. 21.

> forjar leis pessoais e vingativas contra aquelles que não seguiram cegamente a política dominante, que promovia suas nefandas batalhas onde vencia = quero e posso = em retração ao caráter do cidadão cheio de hombridade pelos seus povos. A supplicante exerceu as funções de professora da referida localidade durante quatro annos, sem a menor interrupção até que foi suprimida sua cadeira pela referida assembléia.
> Quando o vosso antecessor nomeou a comissão da instrução pública para organizar o regulamento a peticionaria requereu para lhe reintregarem sua cadeira, porem a commissão primeiramente prehencheo-a requerimento D. Dúlcia da Costa Saldanha, que foi para ela removida e deu então o direito a reclamante para indicar outra cadeira vaga em que podesse ser promovida, isto porque é notório que a supplicante é solteira, vive e reside com sua família em casa própria na Vila Colombo, tendo em sua companhia sua mãe cega, a quem arrima por ser pobre, juntamente com seu pai.
> A supplicante depois ainda recorreu ao vosso antecessor e o Diretor da Instrução Pública, quis sujeita-la a exame, apesar de ter exchibido certidão que provou essa habilitação feita em 08 de Janeiro de 1885. Confiando na nobreza do vosso caracter e nos actos justos da vossa gloriosa administração, que hade ser a base do engrandecimento deste vosso estado, a peticionaria em vista do vosso acto judicioso revogando o Regulamento de 29 de Janeiro último, vem pedir-vos que lhe seja reintegrada a sua cadeira da Villa Colombo, pois que tal procedimento não destoará da vossa justiça.[327]

A reclamação apresentada nos requerimentos da professora não ecoou como pedido de justiça, mas confirmou a decisão da sua dispensa do magistério público. O Diretor Geral da Instrução Pública, Joaquim Franco Valle, considerou seu pedido uma ofensa ao governo. Em ofício ao Governador do Estado, Américo Lobo Leite Pereira, o Diretor aconselhava-o a não considerar as declarações da professora Julia Gonçalves Ferreira.

> Tendo summamente desagradado a esta diretoria os termos do presente requerimento de D. Julia Gonçalves Ferreira, opino que não deveis tomál-o em consideração, cumprindo a peticionaria, se quiser fazer valer o direito que pretende requerer em uma linguagem moderada e nunca offensiva. Informe a Intendência Municipal da Villa Colombo.[328]

Em uma nova tentativa de ser reintegrada ao cargo, a professora Julia Gonçalves Ferreira recebeu o apoio de alguns pais de alunos, a maioria colonos italianos. No dia 17 de maio de 1890, um abaixo-assinado contendo 28 assinaturas foi enviado ao Diretor da Instrução Pública. No documento, os peticionários declaravam que a professora nada havia feito de incoerente durante o tempo em que regeu a escola.

[327] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0910, 1890, p. 133-134.
[328] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0912, 1890, p.75.

> Os abaixo assignado habitantes da Villa Colombo confiando na vossa nobreza e nos actos justos de vossa administração vem requerem para que seja reintegrada em sua cadeira a ex-professora D. Julia Gonçalves Ferreira, que no espaço de 4 annos mais ou menos exerceu o magistério de professora n'este logar, sem que desse causa a reclamação alguma.[329]

Tres dias depois, outro abaixo-assinado foi enviado em favor da atual professora Dúlcia da Costa Saldanha, contendo um número superior de assinaturas: cerca de 40 nomes. Encabeçava o abaixo assinado, o Missionário padre Pietro Colbacchini.[330]

A análise deste documento me permitiu observar que as 40 assinaturas contidas no abaixo-assinado favorável à professora Dúlcia da Costa Saldanha, podem ser encontradas no abaixo-assinado dos colonos que se recusavam a enviar seus filhos à escola pública regida pela professora Julia Gonçalves Ferreira. Notei ainda, a assinatura de alguns colonos nos dois abaixo-assinados, contra e a favor das duas professoras. Este detalhe pode revelar que alguns deles estavam divididos entre uma e a outra professora, sendo convencidos pelos peticionários na hora de assinar os requerimentos, conforme verificado na análise do conflito ocorrido na colônia de Novo Tyrol. Mais uma vez é possível verificar que as relações estabelecidas pelo padre Pietro Colbacchini com os colonos agricultores eram de prestígios e amizade, fazendo com que eles se associassem facilmente às posições políticas e ideológicas do religioso.

Em sua última tentativa, a professora Julia Gonçalves Ferreira recorreu a Câmara Municipal da Vila de Colombo, que também negou seus pedidos, conforme informou o presidente João Gualberto Bittencourt na Ata da Camara da vila em 1890.[331]

A análise do fato documentado me permite afirmar que a professora Julia Gonçalves Ferreira não apresentou nenhuma atitude que a desaprovasse. Ainda que alguns colonos tenham declarado respaldo à professora, assinando o abaixo-assinado ao seu favor, a maioria dos colonos – apoiados pelo missionário – rejeitou a brasileira. Neste sentido, percebe-se que o conflito gerado tratava-se de um tensionamento étnico, a ponto de afastar uma professora brasileira para acomodar

[329] *Ibid.*, p.72.
[330] *Ibid.*, p.114.
[331] Ata da Camara da Villa Colombo, livro 1, 1890. p. 23.

um colono italiano garantindo o ensino da língua italiana e a manutenção dos traços culturais de origem. Giovanni Antonio Tosin não tinha formação para o magistério, era alfabetizado e naturalizado brasileiro, então, além da relação étnica, o conflito descortinou um jogo de interesses pessoais, que tinha como fim galgar um cargo público de representatividade junto a comunidade imigrante.

Os conflitos gerados pelos colonos e pelas autoridades religiosas e escolares demonstravam que as manipulações e as tensões de poder decorriam de questões ideológicas e de embates étnicos. Contudo, a destituição dos cargos de professores também tinha como motivo o desejo em ver na prática escolar cotidiana, a concretização dos seus interesses pessoais de ascenção social.

A busca pela qualidade do ensino na perspectiva dos colonos era a de aprendizagem da língua italiana e portuguesa, e a moralização dos costumes. Diante disso, foi possível analisar outros dois conflitos desencadeados nas mesmas colônias em anos posteriores, em função da insatisfação dos colonos pela atuação do professorado, considerada por eles como incoerentes. Nestes enfrentamentos observei que um novo signo cultural - além da língua materna - foi ativado para reforçar as diferenciações étnicas e reafirmar a identidade do grupo: os valores morais baseados nos preceitos cristãos católicos.[332]

Em março de 1895, o italiano Stefano Maliconico foi nomeado para reger a escola masculina da colônia de Novo Tyrol. Um mês depois, em ofício, o Inspector Escolar Francisco Alves Pereira de Araujo informava que encontrou a escola com apenas dois alunos.

> Em cumprimento ao pedido de VSª em offício de 21 do corrente mês, tenho a informar que hoje dirigime a escola do Novo Tyrol, a qual é dirigida pelo professor Estevão Maliconico, nella encontrei dous alumnos à meia hora depois do meio dia, perguntando pelos demais alumnos, respondeu-me o professor que tinhão se apresentado 15 alumnos, mas que deram suas lições ao meio dia e retirarão-se para suas cazas; perguntando pelo livro de matrículas, entregou-me essa meia folha de papel que junto a este remeto a V. S.[333]

Após aquela constatação, nenhuma outra reclamação do inspetor escolar foi localizada nos registros sobre a escola. Porém, em 14 de julho de 1895, o professor

[332] POUTIGANT; STREIFF-FENART, 1998, op. cit. p. 141.
[333] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1018, 1895, p.140.

Stefano reclamou em um extenso ofício, o pouco aproveitamento dos seus alunos na escola da colônia. Apesar de longa, a citação é muito significativa:

> Acabados agora já quatro mezes desde a minha chegada aqui, e, não podendo saber si, depois da data do exame, continuarei regendo esta escola o precizará que eu deixe o lugar, sinto o dever de fazer para VSª um breve relatório sobre o estado desta escola.
> Si estivessem os contentes ao quadro statístico, certo ficaríamos enganados, porque acharíamos trinta e oito alumnos matriculados – e poderiam ser mais – ao passo que a frequência diária não vai por cima de quinze ou desseseis; e importa lembrarmos que nem todos estes frequentam a aula regularmente. Pois, temos um thermometro melhor, o qual bem pode servir-vos de medida para conhecer o que é a escola neste lugar; isto é, a existência mesma da escola em Santa Maria desde muitos annos com relação ao adiantamento desta mocidade.
> Ora, qual é a própria instrucção desta? Dividimos-as em dua classes: a dos naturaes e a dos immigrados.
> VSª conhece melhor do que eu os brasileiros do mato: são, usando a própria linguagem da scientia misoneista; e parecendo-me que desde pouco tempo somente principiaram a resignarem-se diante dos acontecimentos e mesmo os gozarem, quase todos são analphabetos.
> Eu mesmo não tenho matriculado mais que sete delles, ainda que o número dos meninos seja muito major de certo. E de taes sete só um sabia bem ler ainda que este também pouco comprehendia o que tinha lido; é um menino com treze annos. Os outros nem sabem as letras, ainda que três daquelles são quase moços, quinze o dezesseis annos cada um. Um desses com desseseis annos, nunca foi para a escola porque, sendo viúvo o pae, não puz dicendo o pae que a escola faz mal aos homens.
> Vamos então falarmos dos immigratos: e quero falar daquelles criados aqui. Além de quantos não sabem nada, muitos conhecem as letras e os mais adiantados lêem também, mas sem comprehenderem nada. Revela entanto notar uma circunstância que as mininas são geralmente mais adiantadas do que os machos.
> A conseqüência está clara: a escola aqui em Santa Maria, ainda aproveita bem pouco e convem so que a abnegação do governo e o seu grande amor para o adiantamento do paiz a conservam justamente porque *diligens agrícola seret arbores quarum ninquam aspicient laccas.*
> Ora, porque o fructo desta escola é assim pequeno porque não gostam de frequentarem a escola regularmente, nem os paes dão ao trabalho escolar major importância do que aos outros trabalhos. Antes de tudo o interesse e depois o desgosto com o trabalho intellectual os puxam a afastarem-se da escola.
> Vinte e oito matriculados, sim mas vêem só uma vez ou duas para verem de que se tracta, e também sem a esperança de ficarem doutores em um dia. Quem não sabe que a escola aproveita proporcionando-se a Ella a vida doméstica e os costumes.
> E o maior adiantamento das mulheres prova de mais quanto tenho dito. Ellas, estando mais acostumadas a vida doméstica, querem a escola com a melhor vontade e, quando não é tempo dos trabalhos no quintal, a frequentam regularmente.[334]

[334] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1018, 1895, p. 150-151.

Utilizando uma linguagem confusa, em decorrência da pouca habilidade com a língua portuguesa, o professor intentou justificar o baixo rendimento dos alunos. Ele teceu uma dura crítica às famílias, procurando eximir-se do compromisso com o ensino. Atribuiu aos alunos e, acima de tudo, ao pouco interesse dos pais pela instrução dos filhos, o insucesso e a aprendizagem quase nula deles nas suas aulas.

A ideia de que a ignorância das crianças devia-se ao desinteresse dos pais em enviar seus filhos à escola não era exclusiva do professor Stefano Maliconico. Como apontei no primeiro capítulo, os relatórios do governo já culpabilizavam os pais pelo estado precário da instrução pública paranaense. No entanto, a ausência dos alunos na escola da colônia parecia não ser motivada somente pela incúria dos pais, mas por representações dos colonos sobre a organização ideal da escola, ou por alguma postura inadequada do professor, como informa o documento mais a frente.

Os colonos, não compartilhavam da mesma opinião do professor e contrapondo o seu discurso, enviaram, no dia 29 de julho de 1895, um ofício, reclamando das atitudes do professor e do mau funcionamento da escola sob sua responsabilidade. Observei que dos 40 nomes inscritos no documento, cinco eram de pais brasileiros: Pedro de Oliveira Franco, João Franco Roza, Manoel Francisco de Oliveira, Frederico da Silva e Antonio da Silva Castro; os demais correspondiam a colonos italianos.

> Os abaixo assignados, moradores da colônia Novo Tyrol, vem humildemente pedirem-vos providência para que seja possivelmente levada a praga que, há quatro mezes, soffrem os assignados; supportando a reabertura da escola do professor que actualmente exerce tal cargo, pois é só com prejuízo do governo e sem proveito algum dos meninos; eis o resultado!
> Com o procedimento de tal homem todo contrário ao bom ser, nunca poderá affeiçoar-se o povo, e os assignados preferem antes deixar os tenros filhos na ignorância, do que serem instruídos contrariamente à verdadeira instrucção como no tempo passado, porque está faltando inteiramente a religião![335]

Os pais rebatiam as declarações do professor, considerando-o uma “praga”. Atribuíam tão somente a ele e ao seu mau procedimento nas aulas, o fracasso escolar dos filhos e a nula formação de valores. A questão religiosa foi evocada,

[335] *Ibid.*, p. 148-151.

quando esses reclamavam o fato de o professor não vincular seus ensinamentos à doutrina católica.

Em função disso, concluo que era repudiado pela comunidade o professor que com sua prática contrariava os interesses dos colonos por intermédio da escolarização, a forma de reivindicarem providências do governo era não encaminharem de modo integral ou parcial os filhos à escola.

Os pais controlavam a frequência dos filhos às aulas. Enquanto alguns proibiam totalmente a ida à escola, outros permitiam somente a frequência na parte da manhã, de modo, que o período da tarde ficasse disponível para o auxílio junto à família. Os colonos entendiam que o pouco aproveitamento dos filhos nos estudos justificava a decisão de ocupá-los em outros afazeres e sob a vigilância moral da família. Eles acreditavam que era necessário e melhor mantê-los em casa, do que na escola sob a regência de um professor com atitudes repreensíveis.

Após o processo reivindicatório dos colonos, o professor Stefano Maliconico solicitou uma licença de dois meses e nesse ínterim, a sua remoção para a escola da localidade de Mandaçaia na cidade de Palmeira.[336]

Para Fredrik Barth a preservação da identidade de um grupo étnico extrapola a questão territorial ou racial. É no contato social que as fronteiras étnicas são mantidas. Um grupo étnico conserva sua identidade na medida em que seus "membros interagem com os outros, isso implica critérios para determinar a pertença e meios para tornar manifestas a pertença ou a exclusão".[337] Assim, a mesma nacionalidade dos professores Giovanni Baptista Marconi, ou neste caso, de Stefano Malicônico, com os colonos em questão, não foi capaz de garantir a aceitação deles perante o grupo.

Não era a procedência de um mesmo lugar que reforçavam os elementos de identificação. A exclusão dos professores italianos pelo grupo étnico ocorreu pelo entendimento de que ambos não compartilhavam dos elementos que permitiam a persistência das diferenças culturais.[338] Neste caso, os valores morais preconizados pelo grupo – assim como a preservação da língua italiana - foram eleitos como elementos de diferenciação cultural e não a procedência étnica.

---

[336] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1055, 1896, p. 94.
[337] BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. POUTIGANT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **As teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 195.
[338] *Ibid.*, p. 196.

Semelhante ao desfecho ocorrido na colônia Novo Tyrol, os colonos da ex-colônia Alfredo Chaves, vila de Colombo, repugnaram o mau procedimento do professor da escola masculina, que em fevereiro de 1900, passou a ser regida provisoriamente pelo professor Baldomero Navarro. Como grande parte dos professores do Estado, este professor não possuía habilitação para o magistério público. Solicitou, então, no dia 20 de outubro do mesmo ano, à Diretoria da Instrução Pública sua inscrição para o exame de habilitação. Após realizar os exames, ele foi nomeado no dia sete de janeiro de 1901 para reger efetivamente a cadeira da escola masculina da ex-colônia.[339]

Depois de cumprindo as exigências do Regulamento de Ensino de 1895 e as instruções da Diretoria da Instrução Pública, Baldomero Navarro deveria apresentar duas declarações colhidas entre as autoridades locais para tomar posse do cargo. Dois documentos foram enviados, atestando a boa índole do professor. O primeiro expedido pelo vogal Severo de Camargo Pinto e o segundo redigido pelo escrivão distrital João Romão do Pilar e pelo comerciante Vergílio Gonçalves Ferreira, ambos os documentos declaravam que o professor Baldomero Navarro estava apto para assumir a carreira do magistério, pois era um "homem honesto e cumpridor dos seus deveres".[340] Um terceiro atestato foi expedido, desta vez pelo médico Jeronimo Amaral, o qual informava que o professor não possuía nenhuma moléstia ou defeito físico que o impedisse de assumir a função.[341] Observa-se que as declarações foram feitas por autoridades brasileiras e datam do ano de 1896. Portanto, quatro anos antes de assumir a regência da escola.

No dia a dia da escola masculina, a postura do professor Baldomero Navarro parecia contrariar as declarações feitas pelas autoridades civis sobre suas qualidades ao magistério. De acordo com a documentação consultada, a regência foi marcada por muitas licenças e, consequentemente, por muitas aulas interrompidas. Os colonos não tardaram em se manifestar. Pouco tempo depois de assumir a regência da escola, pediram ao Inspetor Escolar João Gualberto Bittencourt que tomasse uma atitude contra o professor Baldomero Navarro. Eles solicitavam que fosse destituído do cargo de professor.

---

[339] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1133, 1901, p. 47.
[340] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1126, 1896, p. 63.
[341] *Ibid.*, p. 64.

Seis meses depois, no mês de agosto de 1901, o professor Baldomero Navarro solicitou sua terceira licença consecutiva. Esta teria a duração de dois meses. Em setembro daquele ano, o Inspetor Escolar João Gualberto Bittencourt enviou um requerimento ao Diretor da Instrução Pública comunicando que a escola masculina estava fechada e que o professor Baldomero Navarro havia abandonado as aulas. Segundo ele, o professor não havia lhe informado que estava licenciado, deixando simplesmente de comparecer à escola. Por esse motivo, seu afastamento foi considerado pelo inspetor escolar e pelos pais dos alunos como abandono do cargo.

Em outubro do mesmo ano, o professor Baldomero Navarro ainda não havia retornado às atividades escolares. Ciente da insatisfação dos pais dos alunos e das autoridades locais, ele solicitou sua remoção para a cadeira masculina do povoado de Guaripó, Município de Serro Azul. O pedido de remoção de Navarro foi deferido pela Diretoria da Instrução Pública no dia 14 de novembro, que, no entanto, o encaminhou para a cadeira da escola masculina da cidade de Palmas.[342]

Na mesma data de remoção do professor Baldomero Navarro, o Inspetor Escolar João Gualberto Bittencourt apresentou um documento, contendo quatro declarações que desqualificavam a índole do professor. Essa documentação seria utilizada para reclamar ao governo a retirada do professor da regência da escola. As declarações foram elaboradas, segundo o inspetor escolar, “por principais autoridades locais”, sendo um brasileiro e três imigrantes. Manifestou-se o Presidente da Câmara Municipal, Joaquim Luis Adão; o Sub-Comissionário da Polícia, o imigrante italiano Domingos Ceccon; o proprietário de várias fábricas na colônia, o imigrante italiano Francisco Busato; e o Juiz Distrital, o imigrante alemão Carlos Frederico Zander.

Além das constantes faltas do professor às aulas, os declarantes destacavam o mau procedimento do professor fora do ambiente escolar. Não localizei outras informações sobre a procedência do professor Baldomero, mas as declarações, ao sinalizar o mau procedimento social do professor, indicam que ele morava na própria comunidade.

[342] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1150, 1901, p. 39.

> Illmo Senhor Tenente Coronel João Gualberto Bittencourt acuso recebido sua carta de hoje datada e lhe respondo.
> Um educador é forsosamente um segundo pai e desde que esse educador não tenha o respeitável procedimento, nenhum de seus alunos podem ser educados. É o que acontece com o actual professor desta Villa o seu Baldomero Navarro, que é um jogador de fina tempera até cartomante.[343]

As declarações do Presidente da Câmara, Joaquim Adão, e do industrial Francisco Busato revelavam que o professor ao se envolver com a prática dos jogos e até mesmo com as advinhações, estaria comprometendo sua atuação como educador, função considerada de confiança. Ademais, os colonos e as autoridades idealizavam o posto de professor como sendo vocacionado, devendo ele dar exemplos de bons modos na vida pessoal, profissional e social. Essa visão que emoldurava a figura do professor foi também encontrada na legislação do ensino vigente do período, que orientava os professores a "dar exemplos de polidez e moralidade em seus actos, tanto nas escolas como fora della".[344]

A inclinação do professor à prática de jogos e vícios considerados "perversos" foi manifestada também em outra declaração apresentada pelas autoridades.

> Cidadão Coronel João Gualberto Bittencourt
> Em resposta a vossa carta de hoje tenho a dever-lhe que o procedimento do professor Baldomero Navarro é abaixo de crítica, por quanto elle não tem moral necessária para educar, pelos péssimos costumes que tem. Os jogos e os demais vícios perversos estão sempre a seu lado.[345]

Compartilhando do mesmo pensamento, as declarações do Sub-Comissionário da Polícia, o imigrante italiano Domingos Ceccon, e do Juiz Distrital, o alemão Carlos Frederico Zander completavam as acusações contra o professor Baldomero Navarro. Segundo eles, "a conducta do professor Baldomero Navarro tem sido péssima nesta Villa, ora como jogador profissional, ora em estar de embriaguez e ora até com certo conto do vigário".[346]

A representatividade e a boa índole do professor junto à comunidade tinham implicações para o mérito de sua função. Para os pais, o bom professor deveria ser aquele que apresentasse uma boa conduta. Dele era o papel de instruir as crianças

[343] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1142, 1901, p.161.
[344] Regulamento, 1901, op. cit. p. 100.
[345] *Ibid.*, p. 164.
[346] *Ibid.*, p.165.

ensinando a leitura, a escrita e o cálculo. Mas, além disso, de introduzir os valores, de moldar os costumes, de civilizá-las.

Para a maioria dos imigrantes italianos das colônias agrícolas, a organização da vida estava assentada na moral católica de tradição ultramontana transplantada das terras de origem. Ao se estabelecerem nas colônias buscaram perpetuar essa moral como um signo cultural acionado para fortalecer a diferenciação cultural. Dessa forma, na escola da colônia italiana, o professor deveria ser também porta voz da moralização dos costumes e dos preceitos religiosos.

As famílias da colônia Novo Tyrol reivindicavam o bom funcionamento das aulas, diferente do que declarava o professor Stefano Maliconico. Elas prezavam pela postura irrepreensível do professor e reconheciam o seu caráter moralizador e a sua capacidade de ordenar a vida social.

As interações e intervenções dos múltiplos sujeitos (governo, colonos, clérigos, inspetores escolares, e outros) no processo de escolarização das colônias não configuravam somente tentativas de transformar a organização escolar, mas foram capazes de condicionar e modificar os ordenamentos de uma cultura escolar.

3.2 – Representações de infância e escola: as funções da escolarização

Diversas são as palavras em língua italiana, *standart* ou dialetal, utilizadas para designar a criança: *bimbo, bimba, bambino, bambina, ragazzi, fanciule, puteo, toso, tosati...* Designações de uma infância masculina e feminina representadas nas relações de gênero, atreladas a ideia de família, trabalho, religião e escolarização. A infância do imigrante e a de seues descendentes nas colônias italianas de Curitiba foi marcada pelos aspectos singulares da imigração, que estavam relacionados à vivência em uma família estrangeira e extensa - *nonni,* pais, filhos solteiros, filhos casados, netos e, algumas vezes, outros indivíduos com grau de parentesco que compartilhavam as tarefas e a língua materna dentro de um mesmo espaço doméstico; havia uma forte relação com o trabalho agrícola, o qual tornava o tempo da infância também um tempo produtivo; a relação de dependência de uma devoção religiosa - neste caso, católica - ajudava a definir o vir a ser adulto, a propagar a doutrina entre os seus e a manter viva a identidade étnica; e a relação com a escola,

trazia à tona os anseios pela preservação e moralização dos costumes e as expectativas de uma vida adulta mais confortável, tendo em vista a adaptação social na nova pátria. Todos esses anseios construíram a representação da infância nas colônias italianas.

Nesta tese compreendo o termo infância conforme Moyses Kuhlmann e Rogério Fernandes, como concepção, isto é, representação dos adultos sobre o tempo inicial da vida, ou período vivido pela criança.[347] A partir dessas representações, a infância é constituída nas práticas cotidianas, configurando os modos de escolarizar as crianças, de doutriná-las e de formá-las para o trabalho e para a vivência comunitária, preparando-as para a vida adulta. Assim, a história da infância é construída a partir da compreensão e dos modos de representar do adulto o mundo infantil.

As representações da infância, por sua vez, coadunam-se com o contexto social, cultural e econômico das colônias. Era comum vincular a infância imigrante à pobreza e as privações. A relação com os modos de produção e o acúmulo dos bens de consumo perpassavam a formação das crianças, que aprendiam desde cedo a dividir o tempo entre as ações produtivas e o tempo livre da infância. Hugh Cunningham afirma que "no final do século XIX o trabalho tinha lugar, para a maior parte das crianças, dentro da família".[348] O trabalho era um elemento socializador de grande relevância e permeou a construção da infância e do ser criança nas comunidades agrícolas. Mas qual era o sentido do trabalho na infância nas colônias italianas?

A aprendizagem em torno do trabalho com a terra repassado de pai para o filho assegurava a perpetuação do é*thos* camponês imigrante. Além de auxiliar na produção, as crianças aprendiam o valor da terra e as formas de nela conseguir sustento. O trabalho ajudaria a formar adultos honestos e afeitos a lida da terra. A participação da criança nos trabalhos domésticos, e também agrícolas, caracterizava a inclusão da infância no processo econômico e social das comunidades imigrantes. A criança era depositária de expectativas em torno da manutenção da propriedade e

[347] KUHLMANN, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da Infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de Faria Filho. **A infância e sua educação**: materiais, prática e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 15.
[348] Fino al XIX secolo Il lavoro aveva luogo, per maggior parte dei bambini, all'interno della famiglia. CUNNINGHAM, 1997, op cit, p. 127. (Tradução nossa).

dos bens da família, devendo iniciar ainda pequena a vida produtiva, como: roçar, colher e debulhar o milho, cortar e amontoar o feno, tratar os animais, entre outras tarefas. Esses eram alguns dos afazeres que caracterizavam o trabalho infantil nas colônias.

Nas relações familiares o trabalho infantil era visualizado como "obrigação" dos filhos para com os pais, como forma de contribuição na organização da vida familiar, como condição da infância rural.

Segundo Cunningham:

> Para quem estuda as estratégias familiares em famílias rurais, as crianças têm um duplo papel: que é o potencial de mão de obra e herdeiros da terra. Obviamente, o investimento na prole, se esta deve ser considerada, daria seus lucros lentamente.[349]

A família rural italiana era composta por muitos filhos, e em alguns documentos escolares, os pais declaravam possuir um número superior a dez. Uma prole muito extensa significava mais despesas, mas também mais mãos para os trabalhos nas lavouras. Segundo Loraine Slomp Giron:

> Os filhos e filhas não recebiam qualquer tipo de remuneração pelo trabalho, mas sempre tinham casa e comida garantidas. Sem ter gastado com salários os frutos da produção, a terra absorvia os recursos gerados pela produção. No momento em que os filhos chegavam à idade de casar, os pais sentiam-se na obrigação de auxiliar na compra de algum pedaço de terra. Portanto, retornava à terra o produto da terra.[350]

A representação de infância como condição para o trabalho familiar, permeava as relações entre pais e filhos trabalhadores rurais. Nessa relação havia preferência ao filho homem em detrimento a filha mulher. Cunningham em suas reflexões sobre a infância camponesa na Europa, lança a pergunta para possível reflexão: "Os filhos homens eram preferidos às mulheres?"[351] A resposta dada pelo autor é de que interesse e emoção andavam juntos. Interesse no trabalho dos filhos pela necessidade de mão de obra para a produção agrícola, e emoção pela relação

[349] Per coloro que studiano le strategie familiari nelle famiglie contadine, il bambini hanno un duplice ruolo:quello di potenziale manodopera e di eredi della terra. Naturalmente l'investimento nella prole, se tale lo se deve considerare, dava profitti molto lentamente. CUNNINGHAM, 1997, op. cit. p. 104.
[350] GIRON, 2008, op. cit. p. 32. (Tradução nossa).
[351] I figli maschi erano preferiti alle femmine? CUNNINGHAM, 1997, op cit, p. 127. (Tradução nossa).

que permeava o sentimento afetivo dos pais, como provedores e responsáveis pela sua descendência.

Na representação de gênero entre os imigrantes, principalmente aqueles que se dedicavam ao trabalho agrícola, a figura da menina era considerada inferior a do menino. A razão fundamental era a força física ocupada para o trabalho árduo da lavoura. Por outro lado, a menina desempenhava funções tão específicas e importantes no âmbito doméstico, atividades como: lavar, passar, coser, remendar, cozinhar, bordar, educar as crianças na questão moral e religiosa. Essas eram raramente empregadas no universo masculino e, por isso, eram pouco valorizadas pelos homens.

Segundo Loraine Slomp Giron:

> O nascimento de uma filha mulher era considerado um ônus para a produção agrícola, mas, por outro lado, era o início de uma vida de trabalhos, que auxiliaria a mãe nas infindáveis atividades de casa e no cuidado dos irmãos menores. A chegada de uma filha era acompanhada com a preocupação do dote e do enxoval.[352]

Assim sendo, poder-se-ia alegar que a relação de preferência de um em relação ao outro não se tratava de uma rejeição afetiva, mas de uma relação social e econômica. Quando nasciam meninas, as famílias gastariam mais (dote e enxoval) e lucrariam menos (fragilidade e pouca habilidade comercial). Já, quando nasciam os meninos, era o contrário.

O período que compreende o final do século XIX e início do século XX é marcado pelo avanço de mudanças sociais vinculadas às ideias de progresso, modernidade, melhoria da raça; entretanto a ordenação da sociedade ainda é sustentada pela relação de prevalência social do homem em relação às mulheres. Essas relações acabaram por influenciar a constituição da infância e as formas de concebê-la.

Auxiliada principalmente pela Igreja, a família idealizava e colocava em prática representações como essas por meio de muitos mecanismos, principalmente pelo catecismo e pregações durante as celebrações religiosas, ela elucidava modos e formas de ser, pensar e fazer.

[352] GIRON, 2008, op cit, p. 37.

A mulher muito contribuía na manutenção dessas representações através dos ensinamentos da doutrina católica no seio familiar.[353] Ciente disso, a Igreja prezava pela educação feminina católica desde a mais tenra idade, com o intuito de garantir a formação das meninas aptas ao desempenho dessa função. Nas palavras de Colin Heywood, a mãe desempenhava um importante papel na ordenação da família campesina:

> O principal papel da mãe era o de preparar as filhas para a vida de esposa e para a maternidade, ensinando-as a fiar e a coser, como organizar uma casa e, esperavam-se, as virtudes da humildade e da submissão supostamente apropriadas a seu sexo. As meninas costumavam desenvolver vínculos afetivos íntimos com suas mães, porquanto dependiam delas para o auxílio e orientação.[354]

E como a escola contribuiu na conformação dessas representações da infância imigrante e de seus descendentes?

Para muitos colonos, a escola fazia parte das obrigações da infância, ainda que a entrada e a saída dela, na maioria das vezes, fossem determinadas pela necessidade ou dispensa da ajuda do trabalho familiar. Ao realizar um estudo sobre a colônia de Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Renzo Grosseli relata que a escola era substituída pelo trabalho, logo que a criança alcançasse idade maior, tornando-se apta ao trabalho mais árduo. No entanto, era no período de frequência a escola as funções sociais começavam a ser apreendidas.

> Alcançada a idade escolar passavam parte do seu dia nas salas de aula e eram gradativamente treinados para o trabalho. Na idade dos 6 a 8 anos os meninos aprendiam a ajudar as mães: recolhiam lenha para casa e buscavam água a todo instante. As meninas começavam a cuidar dos menores. Entre os 8 e 10 anos meninos e meninas começavam também a ajudar as mães no estábulo, a limpar o milho e a executar outros afazeres. Já aos 12 e 13 anos, tanto eles como elas já estavam prontos para acompanhar os pais no trabalho. As meninas cuidavam do fogão junto dos irmãos menores (e às vezes íam para o estábulo com as mães). Os meninos trabalhavam no campo e nos bosques. Nessa idade para eles a

[353] Sobre as representações da escolarização da infância feminina, conferir também: VEIGA, Cyntia Greive. **Cultura escrita e educação**: representações de criança e imaginário de infância, Brasil, século XIX. In. FERNANDES, Rogério; LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Para compreensão histórica da infância. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 39-66.

[354] HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da idade média à época contemporânea no Ocidente. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.143.

> escola havia acabado, em alguns casos, antes do tempo (porque a idade para o trabalho havia sido antecipada).[355]

O fragmento acima apresenta como essas famílias concebiam a divisão do período da infância. O trabalho parecia constituir parte considerável do tempo da criança. É possível observar que meninos e meninas eram encaminhados para os afazeres em conformidade àqueles desempenhados pelos seus predecessores. Neste sentido, é possível inferir, que na escola, os papéis sociais e as representações de infância eram afirmados na medida em que ela possibilitava o atendimento distinto entre meninos e meninas em sala de aula, por meio das atividades específicas para cada gênero, como bordar para as meninas e aprofundar o conhecimento aos cálculos matemáticos para os meninos; a disseminação de conteúdos moralizantes voltados para meninos e meninas; a flexibilização dos horários e do calendário escolar; as nominações das listas de chamada concordando os sobrenomes aos seus prenomes femininos; as determinações legais quanto aos homens professores ministrarem aulas para meninos e mulheres professoras para meninas ou ambos em idade inferior a 12 anos.

Conforme observei nas experiências escolares das colônias italianas analisadas, entre os imigrantes e seus descendentes, a representação quanto à escolarização das meninas estava atrelada ao papel social que desempenhariam futuramente: a de mãe de família.

Em um documento da colônia Santa Maria do Novo Tyrol, a principal justificativa da professora Antonieta Marconi para a abertura de uma escola feminina – uma vez que já existia uma escola promiscua dirigida por seu pai Giovanni Baptista Marconi – era o ensino dos “trabalhos femininles”. Embora a professora não tenha detalhado quais eram esses trabalhos, tratava-se dos trabalhos de agulhas (bordados, costura, crochêt) e das prendas domésticas, conteúdos específicos das escolas femininas naquele período.

---

[355] Giunti all'età scolare transcorrevano parte della loro giornata nelle aule scolastiche ed erano progressivamente allenati al lavoro. Già verso i 6/8 anni i maschietti imparavano ad aiutare le madri: portavano legna in casa, andavano as uscello a prendere l'acqua et. Le femmine iniziavano a prendersi cura dei più piccoi. Verso gli 8/10 anni maschi e femmine incominciavano anche ad aiutare le madri nella stalla, a pulire il granoturco ed in altre faccende. Verso i 12/13 anni gli uni e le altre erano pronto ad affiancare i genitore sul lavoro. le femmine ai fornelli, com i fratelli minori ed in campana (oltreché nella stalla com le madri). I maschi in campagna e nei bosch. A quell'età la scuola era terminata, in alcuni casi ache da tempo, (e quindi l'età del lavoro era stata anticipata). GROSSELI, 1985, op. cit, p.301. (Tradução nossa).

> A abaixo assignada filha do professor público d'esta colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, roga respeitosamente a Vª Excª dignar-se crear uma escola feminil para entregar em ella as meninas que pertencem a escola promiscua existente. Pede ella também a graça de ser contemplada para a nomeação da futura professora obrigando-se de ter na nova aula o ensino elementar de baixo a observação do seu pai, como também o ensino dos trabalhos femininles, tão importantes para as meninas que devem ser no tempo futuro mulheres de família.[356]

Analisando os exames finais é possível observar que tais atividades eram desenvolvidas nas escolas femininas para afirmar essa finalidade: boas mães e esposas. Contudo, essa orientação não era específica às escolas públicas coloniais. O Regulamento do Ensino de 1876 já determinava o ensino das prendas domésticas para as meninas.

No final de 1895, em 27 de novembro, a professora Dúlcia da Costa Saldanha, que ministrava aulas na escola feminina da ex-colônia de Alfredo Chaves, realizou um exame no final daquele ano letivo. Em ofício ao Diretor da Instrução Pública a professora informou que 10 alunas foram submetidas a exames, no termo são mencionados os "trabalhos de agulhas".

> Aos vinte e três dias do mez de novembro de mil oitocentos e noventa e cinco, n'esta vila Colombo, na escola pública para o sexo feminino regida pela professora Dulcia da Costa Saldanha, as onze horas da manhã presentes o cidadão Inspector Escolar Francisco Buzatto e os examinadores por elle nomeados Benedicto Eleutério Cabral, João Romão do Pilar e Maria Tonini, prestaram exame final as alunnas Antonia Carlesso, Catharina Cavalli, Maria Gertrudes de Araújo e Pedrina Brotto, as quaes tendo dado sufficientes provas de habilitação conforme preceitua o Regulamento da Instrucção Pública em vigor, foram approvadas com distinção Antonia Carlesso, Catharina Cavalli e Maria Prestes de Araújo, e plenamente Ursulina Ceccon, Maria Gertrudes de Araújo e Pedrina Broto, e foram igualmente approvadas em trabalhos de agulha. Sujeitaram-se a exame parcial Joanna Trevisan, Virginia Cavalli, Rosa Tosin e Domingas Mochelin, que foram julgadas habilitadas a passarem para a 3ª classe.[357]

Bordar e costurar eram atividades consideradas exclusivas do universo feminino e complementavam o ensino básico das meninas que, conforme orientava a legislação, não deveria ir além do aprendizado da leitura, escrita e aritmética, garantindo a sua permanência no espaço doméstico.

[356] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0585, 1879, p. 237.
[357] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1010, 1895, p.167.

De acordo com Jane Soares de Almeida, ainda no Império, defendia-se a ideia de que a mulher deveria ser instruída, "mas a instrução da mulher deveria ser revertida em benefício da família".[358] Portanto, a escolarização das meninas deveria contemplar aspectos que a reportassem ao interior da casa, no cuidado dela, do marido e dos filhos. Nas colônias italianas a frequência à escola seria permitida às meninas, desde que essa não atrapalhasse o desempenho de suas funções e obrigações com a família.

A representação da infância imigrante rural masculina, por sua vez, estava muito mais atrelada às relações com o trabalho, principalmente o trabalho nas lavouras. Observei no cotejamento das fontes, especificamente nas listas de frequência das escolas públicas masculinas nas colônias, que os maiores registros de faltas concentravam-se nos períodos de roçada, plantio e colheita, quando se exigia o aumento do número de pessoas para trabalhar, e à medida que os meninos atingiam 10 anos tornavam-se mais aptos ao trabalho físico pesado.

De modo geral, era o homem que administrava os negócios. A compra da terra, dos instrumentos, a definição dos trabalhos na família, a comercialização dos produtos.[359] Nesse caso, a escolarização dos meninos deveria contribuir para o melhoramento das condições do trabalho. Por outro lado, nesses períodos, as meninas além de desenvolver os trabalhos domésticos também se envolviam nos trabalhos da lavoura submetendo-se às orientações dos homens (pais, irmãos mais velhos ou maridos).

No mapa de frequência da escola masculina da ex-colônia Alfredo Chaves, correspondente aos meses de outubro a dezembro de 1893, enviado pelo professor Giovanni Antonio Tosin a Diretoria da Instrução Pública, verifiquei - em comparação com outras listas - que houve uma significativa diminuição do número de alunos matriculados nos dois últimos anos. Aqueles alunos que tinham idade entre 10 e 12 anos normalmente apresentavam o maior número de faltas e evadiram da escola sem haver completado o curso.[360]

---

[358] ALMEIDA, 2007, op. cit. p. 110.

[359] Comum é vincular a administração da família e dos negócios à figura masculina, entretanto é necessário considerar que muitas mulheres assumiam no interior da família imigrante rural tais funções, nos casos em que o pai ou o filho mais velho viessem a lhes faltar. *Confer*. GIRON, 2008. op cit. p. 54.

[360] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1024, 1894, p. 183.

A suspensão das aulas em função das faltas era uma prática corriqueira. Mesmo preconizando a importância da escola, as famílias não relegavam o trabalho com a terra. Em um documento enviado a Diretoria da Instrução Pública, a suspensão das aulas na colônia Novo Tyrol em função da necessidade dos alunos deslocar-se para as roçadas, foi tratada com naturalidade pelo professor Giovanni Baptista Marconi no documento enviado a Diretoria da Instrução Pública.

> Actualmente estão escritos discípulos de ambos os sexos em número de 73, porém todos não freqüentam agora que os paes trabalham nas roçadas dos lotes, e assim os filhos ou trabalham, ou levão a comida por elles no mato. O assignado dá trabalho a sua filha para o ensino de coser às meninas tendo ella mesma também um ensino dominical gratuito para as moças que não podem freqüentar a escola pública diurna, que estão escritas em número de 27.
> Além disso, foi aberta uma escola nocturna para os moços que não podem freqüentar a escola diurna que estão em número de 32, mas momentaneamente suspenderão-se para entregar-se no mato a roçar a terra do seu lote.[361]

Não raras eram as justificativas como essa. A suspensão das aulas ou a baixa frequência a elas não foram fenômenos restritos aos primeiros anos de instalação das colônias, mas permearam todo o período contemplado neste estudo. Em 1907, o Delegado da 1º Circunscrição Escolar descreveu em seu relatório as condições da escola na colônia de Água Verde sob a regência de Victória Assuatenguy, dizendo: "funccciona em bôa sala, clara, espaçosa e aceiada. Estão matriculados 60 alumnos e presentes 25. A professora atribue a pequena frequência dos últimos dias ao facto de estarem os meninos no serviço da lavoura".[362]

Como elementos socializadores "a casa, o trabalho e a escola [acrescento ainda, a religião] definiam os horizontes dentro dos quais as crianças viviam".[363] Penso que é plausível afirmar que o tempo da infância nas colônias italianas, foi um tempo ordenado pelas obrigações domésticas, familiares, agrícolas, religiosas e escolares. Neste universo, o tempo como invenção humana e construção social,[364] corroborou a ordenação da infância imigrante e de seus descendentes. Ele foi disputado entre as diferentes instâncias da vida social. Nesta disputa, a escola por

[361] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0585, 1879, p.230.
[362] Relatório 1907, p. 66.
[363] La casa, il lavoro e la escola definivano gli orrizzonti all'interno dei quali i bambini vivevano. CUNNINGHAM, 1997, op. cit. p. 123. (Tradução nossa).
[364] VIÑAO FRAGO, Antonio**. Espacio y tiempo**: educación e historia. Morelia: IMCED, 1996. p. 18.

sua vez, reivindicou uma temporalidade própria e significativa da infância para concretizar a sua função socializadora: o tempo escolar.

3.3 – Tempos escolares nas escolas públicas das colônias italianas

Entendidos no plural, os tempos escolares são múltiplos. Eles abrangem a duração de um curso, do ano letivo, dos anos em que os alunos permanecem na escola, dos exames, dos horários das aulas, das atividades desenvolvidas em sala, do recreio. Outrossim, o tempo escolar institui e é instituído no processo de escolarização e compõe um elemento de grande visibilidade na conformação da cultura escolar.

Os tempos escolares nas escolas públicas primárias das colônias italianas estiveram longe de serem resultados exclusivos das prescrições legais. Mais do que impostos ou fiscalizados pelos regulamentos ou inspetores escolares, eles foram autorizados e desautorizados, negociados e constituídos a partir das necessidades e representações dos sujeitos em relação. Afinal, na maioria das vezes as escolas isoladas das colônias se adaptavam à vida dos colonos. Era comum organizar o tempo escolar tendo em vistas a conveniência dos professores, dos alunos, da comunidade, levando em conta os costumes locais.[365]

Conforme Augustín Escolano Benito, "analisar o tempo da escola é aproximar-se do conhecimento das relações que uma sociedade mantem com sua infância e sua juventude, mas também sobre a compreensão das estruturas e dinâmicas de toda uma comunidade e cultura."[366] Neste sentido, os tempos escolares das escolas nas colônias italianas dos arredores de Curitiba foram estabelecidos em meio a tensões e negociações, e se organizaram a luz de outros

[365] FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos:** tópicas em História da Educação. São Paulo: Edusp, 2001, p. 117.

[366] Analizar el tiempo de la escuela supone aproximarse al conocimiento de las relaciones que mantiene uma sociedad com su infância y su juventud, pero también acerca a ala comprensión de las estructuras y dinamismos de toda uma comunidad y uma cultura. BENITO, Augustín Escolano. **Tiempos y espacios para la escuela**: ensayos históricos. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000, p.21. (Tradução nossa).

tempos sociais, como por exemplo, o tempo da família, o tempo da Igreja, o tempo do trabalho agrícola e doméstico.

Após a abertura da escola pública promíscua na colônia de Alfredo Chaves, o passo seguinte dado pelo professor Antonio José de Souza Guimarães foi solicitar móveis e materiais escolares para equipar a escola. Em ofício, de 02 de setembro de 1882, enviado à Diretoria Geral da Instrução Pública, o professor Antonio José de Souza Guimarães apresentava um orçamento e solicitava uma verba de 82$000 (oitenta e dois mil réis) para a aquisição dos utensílios. O valor foi orçado pelo imigrante italiano Pedro Cavassin, que era carpinteiro e havia sido designado para confeccionar a mobília da escola.

O quadro abaixo mostra a relação dos utensílios solicitados para mobiliar a escola e seus respectivos valores:

2	Mesas de 15 palmos de comp. sobre 2 de larg.	8$000
2	Bancos de 15 palmos de comp. sobre 1 1/2 de larg.	6$000
8	Ditos de 10 palmos de comp. sobre 1 1/2 de larg.	25$000
1	Mesa de 4 1/2 palmos de comp. Sobre 3 de larg.	6$000
2	Cadeiras americanas	8$000
1	Quadro negro	4$000
1	Relógio de parede (por não haver na colônia)	25$000
		82$000

QUADRO 8 - RELAÇÃO DOS OBJETOS SOLICITADOS PELO PROFESSOR ANTONIO JOSÉ DE SOUZA GUIMARÃES DA COLÔNIA ALFREDO CHAVES
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0666, 1882, p.10 - 11.

Em ofício, a Diretoria Geral da Instrução Pública autorizava o pagamento da referida quantia para a compra da mobília para a escola, porém, negava o valor referente ao relógio de parede, alegando não ser necessário, uma vez que a nenhuma outra escola fora fornecido tal objeto.

A alegação da necessidade de um relógio de parede evidenciava a preocupação do professor em controlar e sistematizar o tempo da escola, da aula e da aprendizagem dos alunos em sala. O tempo da entrada e saída da escola, o tempo da leitura, o tempo do recreio, entre outros deveria ser mensurado pelo relógio, que figurava um instrumento de valor na regulação da vida escolar.

Conforme afirma Antonio Viñao Frago:

> O relógio incorporado ao edifício-escola é um organizador da vida da comunidade e também da vida da infância. Ele marca as horas de entrada na escola e de saída dela, os tempos de recreio e todos os momentos da vida da instituição. A ordem temporal se une, assim, à do espaço para regular a organização acadêmica e para pautar as coordenadas básicas das primeiras aprendizagens.[367]

Os pedidos de relógios para as escolas tornaram-se mais frequentes na última década do século XIX. Apesar de ser solicitado pelos professores, a legislação educacional paranaense, ou mesmo os relatórios das autoridades de ensino, nada versavam sobre a necessidade deste utensílio nas escolas primárias.

Em 18 de setembro de 1895, ao assumir a regência da escola feminina de Santa Felicidade a professora Catharina Alves de Araujo solicitou móveis para a escola: uma mesa, quatro carteiras com tinteiros, um quadro negro, uma talha para água e um relógio.[368]

Afora os interesses dos professores em mensurar a sua prática escolar diária, os tempo escolares nas escolas foram determinados pelos anseios e necessidades da comunidade. Conciliar o tempo da escola ao do trabalho doméstico e agrícola foi um desses anseios.

Na colônia de Santa Felicidade, após inúmeras reclamações das famílias, as aulas femininas passaram a acontecer no período da tarde pelo fato dos pais imigrantes exigirem a presença dos filhos, principalmente das meninas na hora do almoço. O tempo da escola foi adequado ao tempo da família, mas acima de tudo, ao tempo determinado pelo auxílio doméstico.

No ano de 1890, o Missionário Pietro Colbacchini, então Inspetor Parochial das Escolas nas colônias italianas, explicava ao Diretor da Instrução Pública que, a pedido dos colonos de Santa Felicidade, permitiu a alteração nos horários das aulas:

> Sinto-me em dever de dizer a V.S. que as informações tidas desta escola da colônia de Santa Felicidade não forão exactas. É verdade que a professora ensinha na escola as meninas da uma hora da tarde até a cinquo horas, antes que conforme o regulamento das nove horas até as duas da tarde, mas esta modificação deve a circunstância que não se podem desprezar. Não podendo uma professora attender ao empenho de mais de 80 entre

[367] VIÑAO FRAGO, 1995, op. cit. p.44.
[368] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1012, 1895, p. 61.

> meninos e meninas, sendo de tempo estabelecida nesta colônia a escola dos meninos dirigida da um professor muito abil e de plena confiança dos colonos, achei coisa necessária dividir as duas escolas, e deixar a tarde a professora e de manhã ao professor sendo um só o logar da escola pertencente aos colonos, os quaes certamente preferem a escola para os meninos, a escola para as meninas. Tem outra circunstância, isto é que os colonos continuão o costume italiano de fazer a sua comida da janta ao meio dia, hora na qual os meninos e as meninas devem-se achar na própria casa.[369]

Conforme o Regulamento da Instrução Pública de 1890 no artigo 15, as aulas deveriam acontecer das 9 horas da manhã às 2 horas da tarde.[370] Esse horário perpassava o período do almoço, para o qual a legislação nada observava, a não ser a previsão de um descanso de apenas 10 minutos. O fragmento mostra a reordenação do horário que organizava o ensino em dois turnos: um pela manhã e outro à tarde, preconizando um horário mais prolongado para as refeições.

Ao sofrer a mudança para dois turnos, a escola submetia-se ao tempo social da comunidade, de modo que o "costume italiano", de habitualmente se preparar ao mesmo tempo o almoço e o jantar daquele dia, fosse mantido. Prática por sua vez, que exigia a presença das meninas no auxílio das mães tendo em vista que a quantidade das refeições deveria ser produzida em dobro. Por outro lado, não posso desconsiderar também a influência do padre Pietro Colbacchini e do poder lhe conferido como inspetor escolar, em ter alterado por impulso próprio os horários da escola na tentativa de manter as famílias unidas no horário do almoço. Prática considerada sagrada para italianos católicos que previam a reunião de toda a família em volta da mesa nas principais refeições do dia.

Ao racionalizar o uso do tempo na escola, o Regulamento de 1895 modificou o horário das aulas das escolas primárias do Estado, considerando os períodos de inverno e verão. Entretanto, não alterou o horário que intermediava o almoço, os 10 minutos do descanso. O Regulamento de 1901, o Regimento Interno de 1903 e o Regulamento de 1907 também mantiveram essa orientação.

Para os dias de inverno, o Regulamento propunha que as aulas iniciassem às 10 horas da manhã e finalizassem às 15 horas; no verão, às 9 horas da manhã e às 14 horas.[371] Com base nesta mesma legislação, merece destaque a dispensa dos

[369] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0879, 1890, p. 219.
[370] Regulamento, 1890, op. cit. p. 43.
[371] Regulamento, 1895, op. cit. p. 45.

alunos com idade inferior a nove anos das duas últimas horas das aulas. Portanto, os alunos abaixo desta idade deveriam permanecer na escola até às 12 horas no inverno e 11 horas no verão.[372]

Ainda que essa decisão não pareça ter sido tomada, considerando as necessidades reclamadas pelas comunidades agrícolas, a mudança do horário possibilitou que parte dos alunos fosse liberada antes da hora do almoço, mas não conseguiu solucionar a questão das ausências e abandonos das aulas pelos alunos com maior idade que evadiam das aulas para auxiliar os trabalhos agrícolas.

Segundo afirmou Luchese, ao analisar o tempo escolar na região colonial italina do Rio Grande do Sul, os alunos mais velhos eram os que mais faltavam às aulas e, em geral, não permaneciam por mais de três anos consecutivos na escola, deixando-a bem antes dos 14 anos.[373] Ao verificar as listas de frequência e os termos dos exames escolares, constatei que o mesmo acontecia nas escolas das colônias italianas de Curitiba. Contudo, é inegável que o horário das aulas aqui estabelecido intensificava esse fenômeno.

O fato de o horário escolar adentrar o período do almoço era alvo de constantes reclamações por parte dos inspetores escolares nas colônias. Relatavam que nas visitas às escolas, professoras e alunos não conseguiam cumprí-los. Ouviam ainda dos pais, inúmeras reclamações quanto a necessidade de adequar o horário das aulas às atividades agrícolas e aos costumes da comunidade. Cabe ressaltar que o horário estendido ao período do almoço não incomodava só as famílias italianas, mas as demais famílias localizadas nas comunidades rurais do Estado, pelo inconveniente de retornar a escola no período da tarde, tendo em vista os trabalhos logo após o almoço.

O Código de Ensino de 1915 modificou o horário das aulas e estabeleceu para as escolas primárias paranaenses que o dia letivo deveria ser dividido em duas sessões com um intervalo para o descanso dos professores e alunos. A primeira sessão deveria iniciar às 9 horas e finalizar às 11 horas da manhã, e a segunda sessão às 12 horas e 30 minutos às 14 horas. Ambas com recreios de 15 minutos.[374] A mesma orientação foi mantida no Código de Ensino de 1917.

---

[372] *Ibid*., p. 45.
[373] LUCHESE, 2007, op. cit. p. 276.
[374] Código, 1915, op. cit. p. 17.

O novo horário imposto pela legislação continuou a gerar impactos negativos, reforçando a incidência de faltas e desistências. No intervalo de uma hora e meia, conforme apresenta o excerto abaixo, a maioria das crianças era enviada a casa para realizar suas refeições e poucas retornavam a escola no período da tarde.

Na ex-colônia de Alfredo Chaves, vila Colombo, o Inspetor Escolar José Leal Fontoura solicitou ao Superintendente do Ensino, Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo, a modificação do horário escolar em função dos inconvenientes causados.

> Tomo a liberdade de consultar a V. Excia. si não seria mais vantajoso ao ensino a modificação do horário para as escolas deste districto, por quanto, sendo a população na sua quase totalidade composta de italianos, com usos e costumes diferentes dos nossos, julgo obvio que se tome uma medida no sentido de conciliar com os seus hábitos os interesses da instrucção. Há duas razões poderosas que me obrigam a dirigir-me a V. Excia. neste sentido: 1ª que estando as creanças a fazer suas refeições ao meio dia, têm os professores necessidades de mandal-as embora nessa hora, aliaz não comparecem mais à escola; 2º os paes costumam voltar aos serviços agrícolas depois do almoço (ao meio dia) acompanhados por toda a família. Por estas e outras razões creio que seria mais vantajoso ao ensino, começarem as aulas às 8 ou 8 e meia e terminar ao meio dia ou 12 e meia (inclusive apenas com meia hora para o recreio). Entretanto espero que v. Excia. pedagogista emérito que é, resolverá essa questão de maneira a satisfazer os interesses da instrucção de acordo com o habitat.[375]

No ano de 1920, as reclamações para a adequação do horário ainda continuavam a configurar-se como uma preocupação dos inspetores escolares que buscavam fazer valer as prescrições determinadas por lei.

No município de Campo Largo, onde estava localizada a colônia Antonio Rebouças, o inspetor escolar apresentava a reclamação da mudança de horário, para propiciar a frequência regular dos alunos às aulas.

> Tendo diversos pais de alumnos das escolas isoladas dos bairros e colônias deste município se dirigido a inspetoria solicitando alteração do horário escolar dessas escolas, que é actualmente das 9 às 2 da tarde, para 9 a 12 no inverno e 8 ao meio dia no verão, ambos os horários sem recreio, visto assim melhor poderiam os seus filhos freqüentarem-nas mais assídua serem, e como os solicitantes são em sua maioria agricultores e tem necessidade dos filhos para auxiliarem em seus trabalhos agrícolas, durante o resto do dia.[376]

[375] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1582. 1915, p. 84.
[376] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1784. 1920, p.13.

A Diretoria da Instrução Pública, como resposta, desconsiderou a sugestão do inspetor escolar local e propôs a mudança de horário, instituindo-o a todas as escolas do Estado.

> Sou de parecer que seja adaptado o seguinte horário:
> Inverno – das 12 às 16 horas
> Verão – das 8 às 12 horas.
> Ambos os horários compreendem um descanso de 20 minutos. Devendo haver, porém opportunamente, uma modificação qual nos horários das escolas ruraes, de forma a serem attendidas as intenções regionais, sou ainda de parecer que se espere um momento opportuno para a adopção do horário solicitado neste officio.[377]

Diante da dificuldade de determinar um horário único nas comunidades paranaenses, em ofício datado de 24 de junho de 1920, o Inspetor Geral do Ensino, Cesar Prieto Martinez, solicitou a autorização do governo para implantar gradativamente nas escolas (tanto rurais quanto urbanas) o horário escolar das 12 às 16 horas. Sua proposta foi aceita pela Diretoria.[378]

Entretanto, em 1921, o Subinspetor de Ensino Levy Saldanha em seu relatório sobre as visitas efetuadas às Escolas Subvencionadas Federais, localizadas de modo geral em regiões distantes dos centros urbanos, teceu seus comentários sobre o novo horário criticando-o:

> O horário official, por diversas circunstancia, nem sempre pode ser seguido nas escolas isoladas. Muitas creanças residindo a grande distância do logar da escola, e gastando, deste percurso, duas ou três horas, e muitas vezes mais tempo, uma vez encerradas as aulas às 16 e meia horas, só a noite poderão chegar em suas casas correndo assim o risco de algum accidente. Observando-se o horário das 8 à 12 horas, outro inconveniente se nos apresenta: as creanças não se reúnem à hora marcada, attendendo-se ainda à distância comprhendida entre a escola e a casa do alumno.
> Sempre que esta allegação me é feita, sou de parecer que, escolas nestas condições funccionem obedecendo à mesma disposição das matérias constantes no horário official, iniciando-se, porem, os trabalhos às 10 horas e prolongando-se até as 14 e meia horas da tarde, excepção feita das escolas localisadas em cidades ou villa.[379]

Curiosamente o Subinspetor do Ensino Levy Saldanha sugeria que se retomasse o horário anterior que abrangia o horário do almoço. Horário reclamado pela maioria dos pais dos alunos e pelos inspetores escolares. Também se

[377] *Ibid*., p. 14.
[378] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1784. 1920, p. 100.
[379] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836. 1921, p. 105.

posicionou contrário a adoção do horário das 12 às 16 horas, o Subinspetor João Rodrigues, responsável pelas visitas no final do ano de 1922 aos municípios localizados nos arredores da capital, entre eles a ex-colônia Alfredo Chaves, devido ao retorno dos alunos as casas já noite. Dizia o subinspetor:

> Em algumas localidades houve a necessidade de ser mudado o horário das aulas; si era de tarde para manhã. No inverno este horário das 12 horas às 16 e meia, no interior não é muito útil, devido creanças residirem para mais de uma légua de distância. Chegarão em suas casas já noite e isto encomoda muito os paes, os quaes diversos fallaram comigo; tem alguns que possuem cavallos e estes então luctam com menos difficuldades. Dão preferência o período da manhã embora faça frio, porque estão habituados a se levantarem muito cedo.[380]

O horário escolar a ser adotado nas escolas do Estado, passava naquele momento por um processo de transição: de um período intermediário (no meio do dia), para dois períodos (manhã e tarde). A experiência das famílias e das autoridades de ensino reverberou na prescrição de um horário único para todas as escolas. Em meio a negociações, esses sujeitos procuraram instituir um tempo escolar para as todas as escolas primárias do Estado, ainda que este tenha sido padronizado anos mais tarde.

No ano de 1924, o Subinspetor de Ensino Antonio Carlos Raymundo, de Campo Largo, reclamou da falta de padronização do ensino nas escolas deste distrito, que incluía a escola pública da colônia Antonio Rebouças:

> Communico a V. Excia. que quase todas as escolas isoladas do município de Campo Largo desobedecem o horário official e reduzem o tempo lectivo a quattro horas, quando não o fazem mais curto. Umas funccionam pela manhã, outras à tarde e algumas tomam qualquer período do dia, trocando-o à vontade.[381]

Por um lado, o governo buscava ordenar o tempo das escolas primárias, criando e recriando os horários das aulas. Utilizando de dispositivos legais, como os Regulamentos do ensino, prescrevia-se o tempo da escola e estabelecia-se múltiplos horários (sessões, entrada e saída, exercícios, recreio). Instituia-se uma idade escolar obrigatória (7 a 14 anos), os meses que davam início e fim ao ano letivo e os dias de recesso escolar, como os domingos, quintas-feiras e feriados. Por

[380] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1892. 1922, p. 159
[381] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2060, 1924, p. 136.

outro lado, as famílias de imigrantes e descendentes relutaram em submeterem-se aos tempos escolares impostos e buscaram adequar à temporalidade escolar às suas compreensões, propondo outros tempos escolares.

3.4 – Os espaços e a materialidade da escolarização pública nas colônias italianas

Ao analisar a dimensão dos espaços e da materialidade das escolas públicas das colônias italianas de Curitiba, defrontei-me com uma documentação que evidenciava a precariedade das casas escolares, dos mobiliários e dos materiais de ensino decorrentes da demora ou da falta de entrega por parte do governo. Examinando as fontes, constatei aspectos similares ao processo público de escolarização primária paranaense nas outras regiões e localizei elementos singulares às colônias de imigrantes, como apropriações, formalizadas nas práticas em função dos modos de representar o mundo escolar.

Deve-se notar que a historiografia da educação, aproximando-se da contribuição da História Cultural, tem dedicado um lugar especial para o estudo da materialidade da escola, atribuindo a essa dimensão o termo *cultura material escolar* ou *cultura material da escola*.

Segundo Rosa Fátima de Souza a cultura material escolar caracteriza um universo próprio, porque, põem em evidência as análises em torno da materialidade da educação escolarizada.

> Ao recortar o universo da cultura material especificando um domínio próprio, isto é, o dos artefatos e contextos materiais relacionados à educação escolarizada, a expressão não apenas amplia o seu significado reinserindo as edificações, o mobiliário, os materiais didáticos, os recursos áudios visuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias do ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos e com a problemática da produção e reprodução social.[382]

[382] SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 170.

Partindo dessa perspectiva, a cultura material escolar das escolas públicas nas colônias italianas está representada a partir dos sentidos e significados que os sujeitos têm atribuído à formalização dessa materialidade através das práticas sociais e educativas. Ou seja, sentidos e significados que caracterizam os modos de pensar e compreender a necessidade da escolarização e as formas de viabilizá-la.

Ainda que a análise da materialidade da escola tenha se constituído de modo similar aos demais processos de escolarização públicos do período - final do século XIX e início do século XX - merece destaque a análise de alguns aspectos como: o improviso dos espaços e dos materiais escolares, a preocupação das famílias italianas em providenciar o material escolar e prover a escola diante da falta destes e a ampliação dos materiais entregues nas escolas públicas a partir da década de 1920 reforçando a homogeneização das práticas de ensino.

Além dos materiais - caracterizados como objetos de ensino e mobiliário escolar - a cultura material escolar engloba ainda o espaço físico da escola, ou seja, os edifícios escolares e a distribuição das salas de aulas.

O lugar para abrigar a escola foi uma problemática comum em fins do século XIX e, comuns também foram as escolas improvisadas. Grande parte dos professores (contratados ou efetivos) recebia em seus vencimentos uma parcela em dinheiro a ser destinada ao aluguel da casa para abrigar a escola, um espaço que deveria ser providenciado pelo próprio professor.

Nas colônias italianas encontrar uma casa, um galpão, ou ainda, doações de terrenos para ali se construir um prédio para funcionar uma escola não foi uma tarefa difícil, tendo em vista o interesse dos colonos pela instrução. Entretanto, esses lugares sociais não eram adequados para a prática escolar. Essa razão justificava as inúmeras e constantes reclamações dos professores, dos pais e principalmente dos inspetores escolares sobre a precariedade dos espaços onde funcionavam as escolas.

Muitas vezes, as famílias com mais posses cediam um local para o funcionamento das aulas: casa de comércio sem uso, galpões, paiol, cômodos de casas. Quando o local fosse ocupado novamente pelos donos, a escola deveria ser transferida.

A dinâmica de apropriação de um espaço social para o ensino colocava em evidência a escolarização do espaço. Porém, de um espaço que inicialmente era

provisório. De modo geral, no planejamento das colônias o local para a escola não foi reservado. Das cinco colônias italianas analisadas, apenas a colônia Novo Tyrol teve um lote colonial destinado à escola.

Como é possível observar na Figura 2, a escola pública da colônia Novo Tyrol localizava-se na região central da colônia, no lote 1 (círculo vermelho), em frente a Praça Tavares Bastos. Os demais lotes que circundavam a Praça (lotes 2, 42 e 43) abrigavam a Igreja e a casa da Administração.

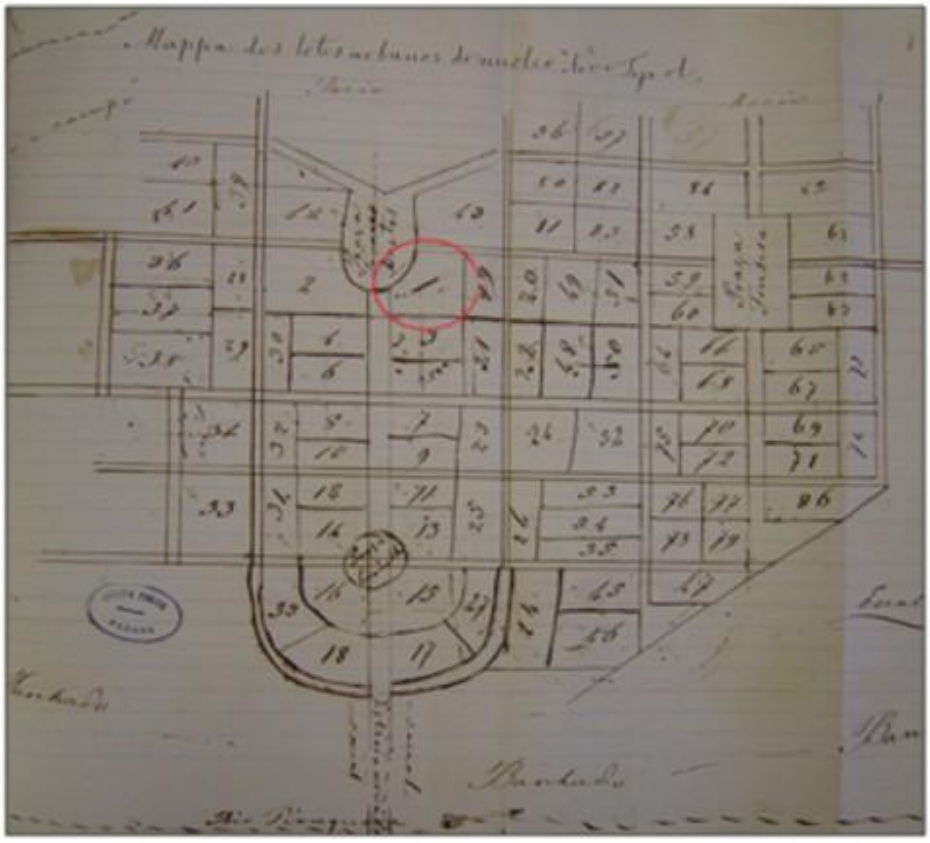


FIGURA 2 – DIVISÃO DOS LOTES URBANOS DA COLÔNIA SANTA MARIA DO NOVO TYROL DA BOCA DA SERRA EM 1886
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0790, 1886, p. 99.

No ano de 1885, conforme requerimento do professor Giovanni Baptista Marconi enviado ao Agente Oficial de Imigração de Curitiba, a escola primária localizada no lote 1 estava velha. Tratava-se de uma casa de madeira construída desde os primeiros anos de instalação da colônia.

> Em virtude da nomeação nova por mim obtida no anno passado na minha qualidade de professor público d'esta ex-colônia de Novo Tyrol, tenho a obrigação de provir a aula dos móveis e casa no tempo em que tem duração a nomeação mesma como professor público contractado. Por isso a casa do governo no lote de nº 1, fica agora com madeira inútil à necessidade de amparar os alumnos do frio, do vento, etc para ser muito velhia e não feita com prestação conveniente. Por isso agora venho na resolução de transferir a aula na casinha no lote de nº 43 como declara o pedido do colono Agostinho Marconi junto.[383]

A mudança de lote e a construção de uma nova casa de alvenaria significavam uma melhor organização do espaço escolar para o atendimento dos alunos. Essa ação também evidenciava a conveniência do professor em ministrar aula junto a sua casa.

> Diz o colono Agostinho Marconi, italiano já naturalizado com sua família, da idade de 19 annos, morador na ex-colônia de Novo Tyrol, que tendo já desejo de um lote urbano a receber n'esta mesma colônia para cuidado de plantação e sua morada, vem pedir humilde e respeitosamente a V. Excia. o lote urbano nº 1 que acha-se livre logo que o professor público vai para com a aula pública na sua casa do lote urbano nº 43, mais próprio para uso da escola, para ser concertada já com janelas de vidraças e em lugar mais perto da Igreja nova desta colônia mesma.[384]

O agente da imigração informou ao Diretor da Instrução Pública a intenção de mudança da escola, e declarou-se contrário a concessão do lote 1 para o filho do professor Agostinho Marconi, reforçando o fato de o lote ser destinado à escola pública.

> Agostinho Marconi, cidadão brasileiro residente no núcleo Novo Tyrol no incluso requerimento pede a V. Excia. o lote urbano nº 1 do mesmo núcleo. Esse lote com a casa nella edificada, foi destinado para morada do professor da escola de primeiras letras; o professor que ali está actualmente removeu a escola para a casa de sua moradia no lote nº 43, mas essa mudança não me forneceu autorizar a concessão do lote que é destinado a escola pública d'aquelle núcleo, pois que, pode dar-se o caso, de que outro professor que para ali vá, não querer a escola em sua casa. É esse o inconveniente para não ser satisfeito o pedido do cidadão Marconi.[385]

Com a excessão da colônia Novo Tyrol, a falta de um espaço apropriado para a escola foi um problema recorrente nas demais colônias italianas. Em um

[383] PARANÁ. Departamento de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0751, 1885, p. 64
[384] *Ibid.*, p. 63
[385] *Ibid.*, p. 62.

relatório datado de 3 de dezembro de 1890, o Inspetor Escolar Jorge Schimmenfeng reclamava à Diretoria da Instrução Pública a falta de casas escolares para o bom funcionamento das aulas nas colônias sob a sua jurisdição.

> Tendo terminado o relatório tomo a liberdade de lembra-vos uma medida de grande alcalce econômico, se permitissem maior condições financeiras do Estado. A maior dificuldade que se encontra nos lugares distantes das cidades para o funccionamento de escolas é a quase absoluta falta de casas apropriadas. Se o governo fosse possível construí-las, produziria um juro conveniente é certo do capital empregado, pois no pagamento dos vencimentos dos professores seria descontadas as quantias que são especialmente destinadas a esse fim. Além da economia resultante evitava aos professores a necessidade de muitas vezes terem de dar aulas em miseras choupanas. N'este districto, principalmente em Campo Magro, Butiativinha e Colonia Santa Felicidade, julgo isso quase uma necessidade inadiável se quizermos que a instrucção se desenvolva.[386]

Após muitas rogativas e anos de funcionamento, as colônias puderam isufruir de casas escolares mais adequadas ou próprias. No dia 4 de maio de 1900 a professora Isolina de Gracia Marques informou a Diretoria da Instrução Pública a mudança da casa escolar da colônia Dantas.

> Respondendo o vosso offício de 9 do corrente tenho a informar-vos que por despacho do Sr. Director da Instrucção Pública de 24 do mez de março, proferido depois de ouvido o Sr. Inspector Horácio Reis, fui autorizada a mudar a escola da Colônia Dantas para uma casa maior em melhores condições, mais próxima da cidade, beneficiando assim os alumnos e satisfazendo assim as necessidades de muitas crianças mais que precizam de escolas. A casa onde está a escola actualmente não é na Rua Silva Jardim e sim na Nunes Machado.[387]

No início da década de 1910, o governo empreendeu esforços para a construção de 30 prédios com até quatro salas nas diversas localidades do Estado. O Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado, em mensagem ao Congresso Legislativo no dia 2 de fevereiro, declarou que os 30 prédios poderiam abrigar 107 escolas. O presidente informou ainda, que aquelas escolas "não são propriamente grupos escolares, senão escolas reunidas umas e isoladas outras, sufficientes para a população escolar das localidades em funccionamento."[388]

---

[386] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1122, 1900, p. 117.
[387] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1113, 1900, p. 55.
[388] Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Francisco Xavier da Silva, presidente do Estado, ao installar-se a 1ª sessão da 11ª Legislatura em 2 de fevereiro de 1912. Curityba, Typ. D' a República, 1912, p. 13.

A construção de um dos 30 prédios escolares foi prevista para a ex-colônia Alfredo Chaves, vila Colombo. No dia 24 de junho de 1911, foi firmado o contrato com o imigrante italiano Francisco Busato para a construção de uma casa escolar de madeira. Os trabalhos iniciaram em 10 de dezembro daquele ano e só foram finalizados no início de 1912.

> Clausula 1ª-O contractante Francisco Busato, obriga-se a construir uma casa de madeira para servir de um Grupo Escolar na Villa Colombo, inteiramente de accordo com o projecto e mais instrucções téchnicas que lhe forem ministradas pela Diretoria de Obras e Viação.
> Clausula 2ª-O contractante obriga-se mais:
> a) a iniciar o serviço no praso de quinze dias e concluí-lo em trinta e um de Dezembro do corrente anno.
> b) a empregar material de primeira ordem a juízo fiscal.
> c) a pintar interna e externamente a óleo com trez de mão.[389]

A casa escolar era de madeira dividida em duas salas que mediam cada uma 10.2 m por 7.5 m. Conforme o contrato foi pintada a óleo.[390] Em fevereiro de 1912, a escola masculina e a escola feminina da ex-colônia Alfredo Chaves foram agrupadas em um novo prédio, sendo que as duas salas paralelas tinham portas separadas, uma para cada lado, garantindo a entrada separada dos meninos e das meninas.

> Comunico-vos para os devidos fins, que os professores Ignácio Alves de Souza e Isabel Lopes, regentes das cadeiras para o sexo masculino e para o sexo feminino da Villa Colombo, na ordem em que os nomes vão collocados, do dia 23 de fevereiro em diante deixam de receber a quantia destinada para o aluguel, por terem passado a funcionar no grupo escolar ultimamente construído naquella Villa.[391]

A partir deste momento, as duas escolas passaram a funcionar em um espaço próprio. Embora denominado na documentação como “grupo escolar” a organização das aulas naquele espaço continuou a acontecer de modo semelhante a de uma escola isolada. As aulas eram ministradas por dois únicos professores (um para a escola masculina e outro para a feminina) e os alunos continuavam a ser

[389] Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva Presidente do Estado em 31 de Dezembro de 1911 pelo Bacharel Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios de Obras Públicas e Colonização. Curityba, 1912, p.102.
[390] Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque Presidente do Estado em 31 de Dezembro de 1912 pelo Engenheiro Civil José Niepce da Silva, Secretário do Estado de Obras Públicas e Viação. Curityba, 1913, p.59.
[391] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1437, 1912, p. 87.

agrupados em idades e nível de aprendizagem diferenciada na mesma sala. As salas também eram separadas por uma cerca. Em ofício enviado em 31 de dezembro 1913 ao Diretor da Instrução Pública Francisco de Azevedo Macedo, o Inspetor Escolar José Leal Fontoura, solicitou que uma cerca fosse construída na área destinada ao recreio das crianças, nos fundos do prédio escolar. O pedido foi deferido em 03 de janeiro de 1914.[392]

Além de cercar a área escolar, delimitando os espaços da rua e o da escola, a intenção era separar os meninos e as meninas na hora do recreio. A cerca que dividia o pátio, contudo isolou também as duas salas de aulas. Como ambas as salas não tinham comunicação interna, a organização daquele espaço escolar configurou duas escolas isoladas, dividindo o mesmo prédio. Assim, entendo que tratava-se de uma escola reunida e não de um grupo escolar, como era erroneamente denominado.

Na simulação abaixo, é possível visualizar a disposição espacial e material do prédio escolar e verificar a separação das salas de aulas:[393]

[392] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Códice. Livro 0091, 1914, p. 41.

[393] A simulação da organização espacial interna e externa foi elaborada pela autora com base em informações contidas em diversos documentos e imagens, e obtidas através de conversas informais com ex-alunos que frequentaram a escola na década de XX. Conforme a documentação consultada, entre os anos de 1923 a 1926, havia na escola masculina quatro quadros negros velhos e um novo. Também conforme o relato do Inspetor Geral do Ensino Cesar Prieto Martinez, as salas de aulas dos prédios escolares que abrigavam as escolas reunidas na década de 1910 eram estreitas e compridas, o que dificultava a distribuição dos alunos e interferia a aprendizagem nas aulas. *Confer*: Relatório, 1921, op. cit. p. 84.

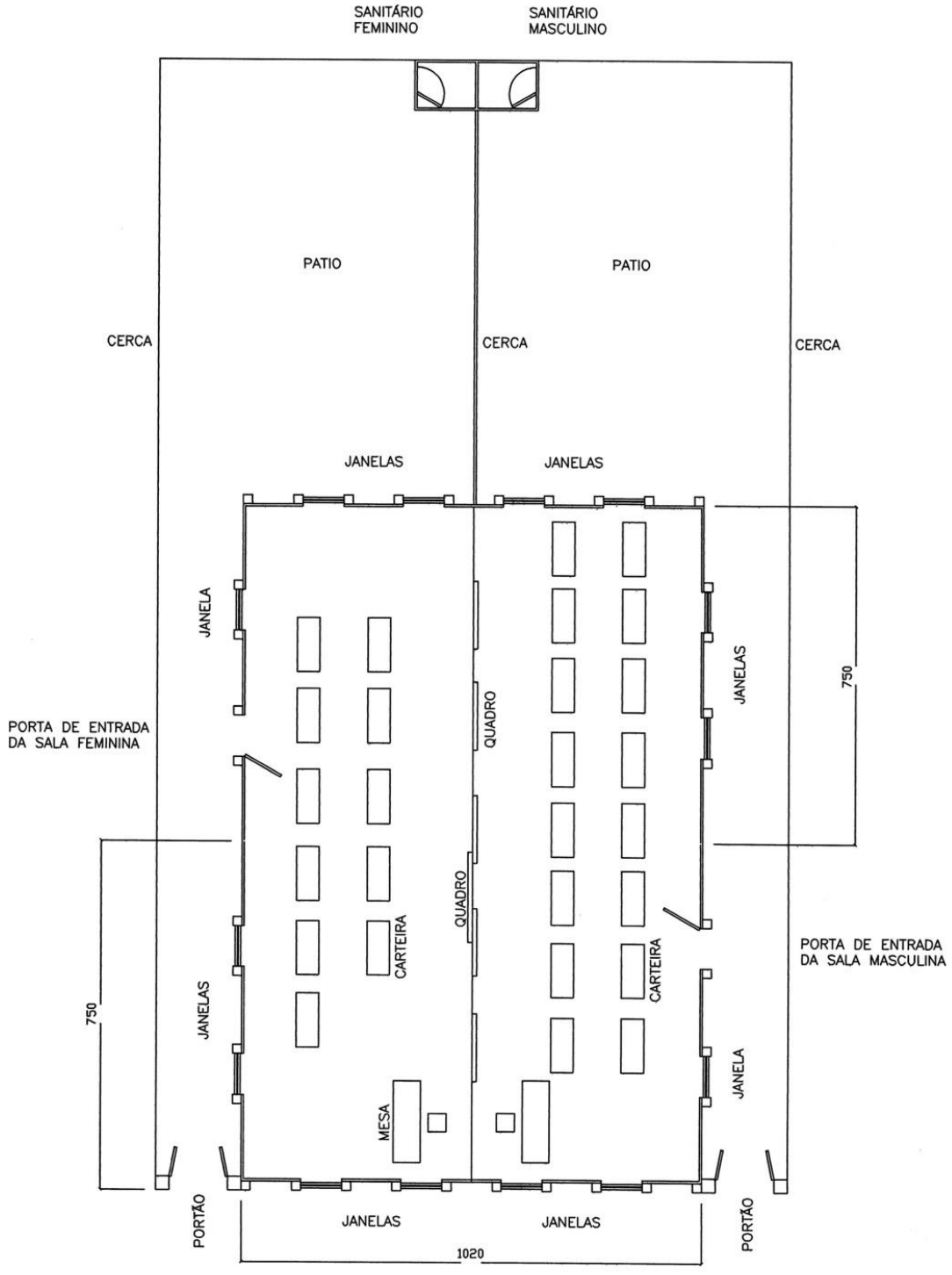


FIGURA 3 – ESPAÇO EXTERNO E INTERNO DA CASA ESCOLAR DA EX-COLÔNIA ALFREDO CHAVES A PARTIR DA DÉCADA DE 1910

FIGURA 4 - ESCOLA PÚBLICA DA EX-COLÔNIA ALFREDO CHAVES NAS DÉCADAS DE 1910 E 1920
FONTE: Acervo da Paróquia Nossa Senhora do Rosário.

Na maioria das vezes, a construção da casa escolar não garantia que a escola fosse equipada com material suficiente. De modo geral, o professor conseguia suprir a mobília com doações dos próprios pais dos alunos, depois solicitava ao estado o restante que faltava, o contrário também ocorria. Diante da entrega incompleta dos materiais pelo estado, ou ainda da falta de entrega, muitos professores providenciavam por conta própria o material, ou improvisavam os seus usos, apropriando-se de objetos da própria comunidade.

Em requerimento datado do dia 24 de janeiro de 1896 o professor Francisco Zardo, da colônia Santa Felicidade, relatou que a mobília existente na escola era insuficiente para acomodar todos os alunos. A matrícula da escola masculina, no dia 16 de janeiro que era de 72. Após aquela data, a matrícula havia aumentado para 92 alunos. No dia 21 de março daquele mesmo ano, o professor solicitou 30 bancos e 1 mesa para a escola.[394]

Em agosto daquele ano ele informava as condições físicas da escola:

> Venho informar-vos da condição higiênica da escola sob a minha direção, bem como das mobílias n'ella existentes. Como já sabeis a matrícula da escola da colônia é de 95 alumnos; sendo a sala de 5 metros de largura sob 6 de comprimento e de 4 e 30 de altura.
> As mobílias que servem na escola, e que são de minha propriedade particular, contam dos seguintes móveis: sete bancos carteiras, cinco bancos simples, um quadro preto, uma mesa e cadeira. Tem a escola também duas cartas geográficas.[395]

Na descrição acima, é possível constatar que além de o mobiliário não ser suficiente para o total de alunos, não havia na escola um objeto sequer de propriedade do estado. A mobília existente, como o professor mesmo chamou a atenção no documento, era de propriedade particular dele. Além de não atender toda a classe de alunos, a mobília era imprópria. Havia apenas sete bancos carteiras, que poderiam acomodar sete alunos individualmente, ou quatroze alunos, se fosse dupla. O restante da turma era acomodada em bancos simples, de modo que o material de estudo (lousa ou folhas) deveria ser apoiado no próprio corpo. Contudo, reitero que essa prática de improvisar materiais escolares não era exclusiva das colônias de imigrantes neste período.

[394] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1896, p. 16.
[395] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1030, 1896, p. 44.

Em alguns casos, o apelo à comunidade também não apresentava êxito. Esse fato foi informado pela professora Maria de Jesus Duarte, ao assumir a escola feminina da colônia de Santa Felicidade em 13 de abril de 1891.

> Tendo encontrado esta escola sem os móveis mais indispensáveis ao ensino, rogo-vos confiada no interesse que sempre tendes manifestado em prol da instrucção, que vos digneis de ordenar-me sejam fornecidos oito bancos simples, quatro bancos carteiras, 1 mesa e 1 quadro preto, visto como tendo procurado conseguir estes utensis por meio de donativos entre o pessoal desta localidade, forão baldados os esforços que empreguei neste sentido. Outro sim, sendo quasi sua totalidade pobre a população escolar desta colônia peço-vos digneis de fornecer-me alguns livros didacticos para serem distribuídos pelas meninas mais necessitadas desse auxílio.[396]

Neste caso, a negativa dos colonos em doar os objetos ocorreu devido a insatisfação deles pela escola pública feminina e pelo fato de já terem empreendidos esforços no provimento de uma escola confessional católica, conforme tratado no capitulo anterior.

Luchese, ao lançar o olhar sobre o espaço escolar na região colonial italiana do Rio Grande do Sul, verificou que "na medida em que as famílias construíram o local da escola, tornavam-se partícipes das decisões, das práticas e inclusive dos fazeres docente".[397] Fato semelhante ao que ocorreu nas colônias italianas aqui analisadas. Ao terem que assumir o provimento do espaço físico e material da escola, os colonos sentiam-se responsáveis pelo funcionamento dela, no direito de conduzí-la e provê-la. Por isso, cediam ou negavam os pedidos dos professores conforme lhes fosse conveniente.

Na colônia Novo Tyrol, os móveis não ficaram prontos até o início das aulas e segundo o professor Giovanni Baptista Marconi, foram utilizados "mezas e bancos que se achavão na caza da administração da colônia para acomodar os alunos".[398] A casa escolar já havia sido construída junto com a casa da Administração e foi então ocupada.

A escola, de madeira, era composta por dois cômodos (sala de aula e quarto para o professor). Segundo os documentos, o professor se instalou neste quarto com seus cinco filhos, permanecendo nesta condição até abril de 1879, quando

[396] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0923, 1891, p. 101.
[397] LUCHESE, 2007, op. cit. p. 304.
[398] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0584, 1879, p. 98.

solicitou um lote urbano para construir a sua casa e liberar o cômodo a fim de disponibilizá-la totalmente aos trabalhos escolares.[399]

O professor havia já encaminhado o orçamento da mobília que seriam feitos por carpinteiros da própria colônia, conforme informava:

> O professor abaixo assignado, considerando que a escola já creada na colônia novo Tyrol precisa de todos os móveis, fez um orçamento approximativo, que ajunta ao presente requerimento, rogando respeitosamente a VS. Illmo. De conceder-lhe a execução dos trabalhos relativos, e isso porque elle tendo conhecimento da forma mais própria dos singelos objetos, pode resultar a aula com mais comodidade e elegância. Tendo ouvido que o novo país [colônia] compõe de 68 famílias, julga elle que os meninos e meninas chegarão perto ao nº de 80 em completo. Por isso os bancos de comprimento para 4 discipulos, estão na proximidade de nº 20. Tomou elle informações para saber o custo das taboas, a quantia das mesmas, e as obras que pode fazer um carpinteiro; mas para acabar de presa o trabalho tem a receber os quatro carpinteiros que existão no país.[400]

O orçamento gerou um débito de 166#000 reis. A Diretoria pagou somente 100#000 reis.

20	Bancos do comprimento de 10 palmas, madeiras, pregos e obras do carpinteiro	90$000
20	Bancos pequenos para sentar-se	40$000
1	Mesa de madeira	16$000
1	Taboa preta para o ensino da arithmética	10$000
2	Cadeiras	10$000
		166$000

QUADRO 9 - RELAÇÃO DOS OBJETOS SOLICITADOS PELO PROFESSOR GIOVANNI BAPTISTA MARCONI DA COLÔNIA NOVO TYROL
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0565, 1879, p.66.

Em abril daquele ano, o professor argumentava que mesmo recebendo o dinheiro para as despesas com o mobiliário solicitado, havia a necessidade de aumentar o número de móveis. Ele solicitava que fosse autorizada a ocupação de 50 tábuas de madeira que estavam sem uso na casa da Administração da colônia.[401]

[399] *Ibid.,* p. 245.
[400] *Ibid*., p. 108.
[401] Livro 0584, 1879, op. cit., p. 250.

Ao se apropriar do espaço e dos objetos do cotidiano da colônia, o professor atribuía outro sentido àquela materialidade, neste caso, tornando-os escolares.

Conforme Rosa Fátia de Souza:

> Muitos artefatos são produzidos para uso escolar e apropriados fora dos muros das escolas (por exemplo, o livro didático, cartilhas de alfabetização, cadernos, carteiras etc.); da mesma forma que objetos de usos sociais diversos adentram o universo escolar adquirindo novas significações (nesse caso, às mudanças de finalidades e usos acrescenta-se o significado simbólico, como se pode ver em relação ao cinema, aos jornais etc.). Portanto, o que define um objeto como escolar depende da intencionalidade e do uso em determinadas situações e condições históricas.[402]

Desde o ano de 1896, todos os pedidos de mobílias escolares efetuados pelo professor Francisco Zardo não foram providenciados pela Diretoria da Instrução Pública. No dia 29 de setembro de 1901, o professor enviou um requerimento solicitando o reembolso do valor dos móveis que ele próprio havia provido para a escola. Os móveis foram feitos na própria colônia pelo imigrante José Vendramin e o reembolso foi autorizado pela Directoria da Instrução Pública. Cumpre notar, o empenho dos próprios colonos para ter os móveis escolares confecionados.

> Diz Francisco Zardo professor público da colônia Santa Felicidade, que achando-se a sua escola desprovida de móveis, não tendo onde os alumnos poderem sertar-se reclamou por várias vezes à Directoria da Instrucção por essa falta, tendo sempre em resposta que mais tarde "providenciaria", e como não levam a efeito essa promessa, deliberou o supplicante mandar fazer alguma mobília n'aquella colônia, que importou na quantia de 128#500, que o supplicante satisfez. Achando-se o supplicante ainda no desembolso dessa quantia vem requerer a V. Excia. se digne mandar satisfazel-a pela verba "mobílias escolares".
> 4 bancos com o comprimento de 2 metros e 20 para a sua escola a 15#500
> 108#500
> 1 quadro negro 20#000
> 128#500[403]

Além do improviso e dos requerimentos enviados cobrando o valor da mobília confeccionada por conta própria, os professores tinham que lidar com a demora da entrega de materiais por parte da Diretoria da Instrução Pública. A constante demanda por materiais evidenciava a precariedade dos utensílios escolares, pela pouca quantidade disponivel ou pelo gasto devido ao tempo de

[402] SOUZA, 2007, op. cit. p. 177.
[403] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1901, p. 11-12.

utilização. Uma vez entregue pela Diretoria da Instrução Pública, o parco material recebido permanecia na escola por muito tempo, sem reparos ou substituições. Depois de alguns anos, ocorria o desgaste e a impossibilidade de uso por estarem já muito velhos.

Os regulamentos de ensino pouco versavam sobre a entrega de materiais. De modo geral, os inspetores escolares deveriam repassar a Diretoria da Instrução Pública as necessidades das escolas. O Regulamento de Ensino de 1891 determinava que todos os móveis e utensílios de ensino fossem fornecidos pelo estado, porém orientava aos inspetores escolares a formar comissões para "obter por meio de donativos particulares" os materiais de ensino necessários aos alunos.[404] O estado previa a aquisição dos materiais escolares para as aulas por meio de doações, pois não conseguia suprir toda a demanda, com essa atitude é fácil imaginar com que precariedade funcionavam as escolas públicas paranaenses.

Na escola de Água Verde, no dia 30 de setembro de 1896 a professora Presciliana Lobato enviou um requerimento à Diretoria de Instrução Pública pedindo que a escola fosse suprida com mobília. Embora as aulas tenham iniciado ainda no mês de junho, a professora solicitou no final daquele ano um mobiliário escolar básico: "seis escrivaninhas, bancos, uma mesa, um quadro negro e uma cadeira".[405]

O que levaria a professora a solicitar os materiais somente no final do ano letivo possivelmente foi a necessidade de substituir os de igual utilidade, pois aqueles existentes na escola, ou já estavam velhos, ou foram cedidos pelos próprios alunos. Ao finalizar o ano letivo e a permanência deles na escola, os móveis emprestados eram recolhidos pelos seus donos. Todavia o pedido também poderia ter sido efetuado com antecedência, tendo em vista a demora da entrega pela Diretoria da Instrução Pública, garantindo pelo menos um tempo maior até que esses fossem entregues no início do próximo ano letivo.

No dia 7 de março de 1897 a professora da escola feminina de Santa Feliciade, Catharina Alves de Araújo solicitou a Diretoria da Instrução Pública a mobília para a continuação dos trabalhos escolares do ano letivo de 1897: 8 bancos carteiras, uma mesa, um quadro negro, duas carteiras, 1 estrado, 1 mappa-mundi e

[404] Regulamento, 1891, op. cit. p. 328.
[405] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1046, 1896, p. 102.

3 livros para matrícula, termo de visita e inventário.[406] Em resposta o Diretor Da Instrução Joaquim Dias da Rocha mandou providenciar a entrega do pedido, retirando o estrado e o mappa-mundi.[407]

Inúmeros eram as reclamações sobre a reposição dos materiais escolares. Na ex-colônia Alfredo Chaves, logo que a professora Joanna Falce assumiu a regência da escola, solicitou ao Inspetor Escolar João Gualberto Bittencourt que fossem enviados novos mobiliários. Segundo a professora, eram necessárias carteiras para acomodar 30 alunas, um quadro negro e uma tabuleta.[408] A falta de materiais escolares na escola feminina já havia sido reclamada pela professora Anna Zander em 24 de março de 1906.

> Remetto-vos junto uma lista contendo os nomes dos móveis necessários a esta escola, os quaes solicitareis do Exmo. Dr. Diretor Geral da Instrucção Pública. Como sabeis nesta escola não há um móvel fornecido pelo Estado. Os que existem actualmente, além de não terem o necessário acommodo, são emprestados de particulares.
> Os móveis mais necessários n'esta escola são os seguintes
> Oito carteiras com os respectivos bancos tendo cada uma, capacidade para caber quatro creanças; uma mesa com gaveta, tendo 1m e 15 de comprimento por 0,80cm de largura e um quadro preto.[409]

Portanto, praticamente os mesmos objetos foram solicitados pela professora Joanna Falce um ano depois. Isso indica que eles não haviam sido entregues anteriormente à professora Anna Zander.

Em 1906, o Diretor Geral da Instrução Pública, Artur Perreira de Cerqueira, enviou uma carta circular a todas as escolas do Estado, pedindo que os professores informassem a situação dos materiais e do mobiliário existentes nas escolas. Os professores deveriam descrever que objetos existiam, quais pertenciam ao estado e quais eram necessários.

O resultado desse inquérito revelou respostas unânimes dos professores das diversas escolas públicas primárias paranaenses. Eles declararam que a grande

---

[406] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1060, 1897, p. 106.
[407] *Ibid*, p. 182.
[408] Tabuleta era o nome dado a placa fixada normalmente a cima da porta principal das escolas. A utilização deste utensílio era necessária, devido ao fato de, na falta de espaço próprio, as escolas funcionarem em prédios improvisados. Assim, era necessário identificar o local onde as escolas funcionavam. De modo geral, na tabuleta escrevia-se Escola Pública. Entretanto, a utilização desta também era comum na identificação das escolas particulares. PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1283, 1907, p. 81.
[409] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1210. 1906, p. 65-66.

maioria do mobiliário existentes em suas escolas era adquirida particularmente pelos professores ou emprestados pelos pais dos alunos e encontrava-se em péssimo estado de conservação. O mesmo ocorria nas colônias, como informou o professor Francisco Zardo em 5 de março de 1906, dizia que existia na escola 1 mesa e cadeira, 1 quadro negro, 3 cartas geográphicas, 1 quadro de Floriano Peixoto e 14 quadros de papelão para o ensino objetivo,[410] todos pertencentes ao professor.

Conforme o Relatório de 1907 do Secretário da Instrução Pública, Bento José Lamenha Lins, o mobiliário das escolas públicas nas colônias pertencentes ao estado era o seguinte:

Localidade	Professor	Mobiliário existente	Mobiliário necessário
Colônia Dantas	Maria da Luz Miró	Quatorze carteiras, um quadro negro, um mappa do Paraná, uma taboleta	
Alto da Água Verde	Victoria Assuateguy Pinheiro de Castro	Onze carteiras em mau estado	Precisa seis carteiras, uma meza, um estrado, um quadro negro, dous bancos, uma talha.
Santa Felicidade	Francisco Zardo	Quatro carteiras, dez bancos velhos grandes, dous pequenos também velhos.	Precisa meza e estrado, duas cadeiras, um quadro negro com cavallete, seis carteiras, talha e banco, relógio, mappas, livros.
Santa Felicidade	Francelisa Chagas Pereira	Seis carteiras, uma meza, um quadro negro e uma cadeira.	Precisa seis carteiras, talha e banco, relógio, mappas, etc.
Novo Tyrol	Amélia P. da Silva	Não possui mobília do estado.	Precisa dose carteiras, três cadeiras, cabide, quadro negro, meza com estrado, mappas, etc.
Colombo (Alfredo Chaves)	Ignacio A. Souza Filho	Não possui mobília do Estado.	Precisa todo o necessário.
Colombo (Alfredo Chaves)	Anna Zander	Não possui mobília do Estado.	Precisa de dez carteiras, uma meza com estrado, um quadro negro, mappas, etc.

QUADRO 10 - MOBILIÁRIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS EM 1907
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados retirados do Relatório apresentado ao Exmo Snr. Dr. Vicente Machado da Silva Lima, Presidente do Estado do Paraná pelo bacharel Bento José Lamenha Lins, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Publica. Curityba, 1907.

[410] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1248, 1906, p. 74.

Em outubro de 1909, o Secretário do Interior, Jaime Dormund dos Reis, enviou um ofício ao Governador do Estado, Francisco Xavier da Silva, informando a situação de precariedade dos mobiliários escolares nas diversas escolas públicas do Paraná, propôs a entrega urgente de novos mobiliários às escolas.

> Cumpre-me dizer a V. Excia. que, em geral, o estado do mobiliário escolar, existente na maioria das escolas públicas, é deplorável, por velho, deficiente e imprestável e que o pedido que ora faço virá apenas melhorar, um pouco, as actuaes condições em que se encontram alguns dos nossos inúmeros estabelecimentos de instrução. Em muitos os quaes, mesmos nos arredores desta Capital as creanças repousam em toscos bancos, caixões diversos, taboas brutas suportadas por alguns tijolos e outros utencilios que a isso se prestam.
> Tendo já, desde que assumi as funções de Director Interino iniciado a reforma e a substituição do mobiliário escolar estragado nesta Capital, não desejando que o movimento começado estacione e achando-se a Penitenciária do estado apparelhada para fornecer o material necessário as escolas públicas, segundo se infere do Decreto nº 473 de 24 do mez passado, rogo a V. Excia. providenciar no sentido de serem fornecidos por aquelle estabelecimento e com o máximo de urgência.[411]

O secretário reconhecia a precariedade material das escolas, e mais, revelava que o estado dispunha de utensílios suficientes para serem entregues às escolas. Mas a reposição dos materiais demorava a ser realizada ou raramente ocorria. As razões para esse fato poderiam ser justificadas pela distância ou pela inexistente preocupação do governo com a escolarização do filho do colono. Esse cenário manteve-se até o início das campanhas de nacionalização operadas a partir de 1915.

Um das soluções lançadas pelo governo para garantir, pelo menos em partes, a entrega dos materiais escolares foi a divisão dos materiais entre as escolas. Assim, era comum os professores não serem contemplados com a totalidade dos materiais solicitados. Nesses casos, havia o corte ou a restrição de alguns objetos ou mobiliários solicitados em grandes quantidades pelos professores, ou aqueles considerados pela Diretoria da Instrução Pública desnecessários àquela escola.

De modo geral, é possível observar nos requerimentos enviados pelos professores que sobre alguns objetos da lista havia uma rasura que significava a dispensa da entrega, ou sinalizava a diminuição da quantidade a ser fornecida em

[411] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1290, 1909, p. 115.

relação ao que havia sido solicitado. Esse exemplo foi visualizado no requerimento da professora Natahir Pereira que solicitava materiais para a Escola Subvencionada Federal da colônia Dantas:

> A abaixo assignada, professora subvencionada federal da escola da colônia Dantas município de Curitiba vem pedir a v. Excia que se digne dar os seguintes materiais que a referida escola necessita:
> 1 livro de matrícula e chamada
> 1 caixa de giz
> ~~50~~ caneta 40
> ~~50 lapes de papel~~
> ~~80 lapes de pedra~~
> 2 tubos de tinta
> ~~80~~ cadernos de linguagem 40
> ~~80~~ cadernos de calligraphia 40
> ~~50 cadernos de calculos~~
> 1 vassoura
> 1 apagador
> 12 mapas mensaes
> ~~½ caixa de penna.~~[412]

Em relatório datado de 1920, o Inspetor Geral do Ensino Cesar Prieto Martinez, declarou que o governo havia autorizado uma verba especial para efetuar a renovação do mobiliário nas escolas primárias, tendo em vista a precariedade das escolas. Conforme Martinez, "tratamos de adquirir o material existente no mercado, ao mesmo tempo que fazíamos encomenda às fábricas de móveis, "typos de mobiliário escolar commodos e elegantes".[413]

O mobiliário adquirido foi descrito no mesmo relatório e é possível observar que alguns itens apresentavam uma quantidade elevada como: 1700 carteiras de pinho typo especial, 96 cadeiras de pinho, 121 armários de imbuia e pinho, 95 bureaux de imbuia e pinho para professores, 100 talhas de barro para a água.[414] Em 2 de junho de 1921, a professora da Escola Subvencionada Federal da Água Verde, Áurea Balão, solicitou movéis para a sua escola. Ela destacava a necessidade de renová-los, substituindo as carteiras antigas por carteiras "modernas":

> Estando a escola a meu cargo mal provida de mobiliário e de material escolar, tenho a honra de solicitar a remessa dos móveis, objectos e livros abaixo mencionados, a fim de poder attender melhor às necessidades do ensino. [...] 15 carteiras modernas, para trocar pelas antigas; 1 armário, 1

[412] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2030, 1924, p. 1.
[413] Relatório, 1920, op. cit. p. 13.
[414] *Ibid.*, p. 30.

> quadro negro, 1 mesinha modelo novo, 1 talha para água, 20 cartilhas, 15 páginas infantis, 50 cadernos de calligraphia, 10 nossa pátria de Rocha Pombo, 1 caixa de giz 2 tubos de tinta, 20 lousas , 20 lapes preto, 20 lapis de lousa.[415]

Em novembro de 1930, a escola da professora Áurea Ballão apresentava o mobiliário solicitado, bem diferentes daqueles primeiros. Segundo o Subinspetor Escolar José Busnardo, tratava-se de 15 bancos carteiras de pinho, 1 mesa de pinho lisa 1 cadeira de pinho com assento de palhinha e 1 cadeira lisa de braço com assento de palhinha, 1 quadro negro, 1 apagador , uma placa e um mapa do Brasil e do Paraná.[416] Percebe-se a mudança do termo "tabuleta" pela expressão "placa", ainda que permanecesse a mesma função, a tabuleta era confeccionada de madeira, a placa, de porcelana esmaltada. Nela identificava-se "Escola Pública".

A estreita relação entre a materialidade e as concepções pedagógicas em torno da escolarização reverberou a preocupação com a higienização do espaço escolar. Conforme Lausane Corrêa Pykosz e Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, a necessidade de melhorar o mobiliário e as condições das escolas e dos grupos escolares paranaenses a partir da década de 1920 estava assentada na necessidade de difundir os preceitos higiêncos.[417]

A questão da higienização do espaço escolar já se apresentava desde o início do século XX. O Regulamento da Instrução Pública de 1901 preconizava a higiene na organização das escolas públicas paranaenses conforme determinava o Art. 6:

> Será mantida cuidadosamente a higiene nos estabelecimentos de instrucção pública do Estado para que o governo ordenará inspecções sanitárias mensais pelos facultativos officiaes, que aconselharão os professores sobre o assumpto e reclamarão as medidas que dependerem de autoridade superior.[418]

Nas colônias, o primeiro documento encontrado a revelar essa preocupação datava de dezembro de 1904. A intenção de adotar talhas de água com torneiras para serem entregues nas escolas próximas à capital – entre elas a escola da

[415] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1831, 1921, p.125
[416] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2313, 1930, p.161.
[417] PYKOSZ, Lausane Corrêa; TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Paraná. **Revista Currículo Sem Fronteiras**. V.9, n.1. jan/jun 2009, p. 135-158.
[418] Regulamento, 1901, op. cit. p. 84.

colônia Dantas - foi expressa pelo Inspetor Escolar Sebastião Paraná em um dos seus relatórios de visitas:

> Notando que a água destinada às crianças das escolas era sobremodo prejudicial, devido à falta de asseio das vasilhas em que era depositada, determinei ao professorado público que fizesse acquisição de talhas com torneiras a fim de evitar-se a imersão de copos das crianças nos receptáculos pouco higiênicos, o que se fazia antes, em manifesto detrimento da saúde dos alumnos.[419]

A talha[420] para armazenar a água era um objeto comumente solicitado nas escolas públicas. Em maio de 1912, o professor Ignácio Alves de Souza Filho da ex-colônia Alfredo Chaves enviou uma lista de materiais escolares necessários à sua escola. Dentre os objetos, o professor solicitou também uma talha para colocar a água.

Mas foi a partir de meados da década de 1915 que a constituição de um espaço físico adequado ao ensino, e a preocupação com a higienização da sala e do asseio dos alunos foram configurando paulatinamente o cotidiano das escolas dos arredores da capital.

Do planejamento da construção da casa escolar ao provimento de talhas de água com torneiras, a higiene dos espaços escolares passou pelas mãos de profissionais da medicina que respondiam pelo Serviço de Profilaxia Rural do Estado – em vigor desde 1916 - e ao Programa de Inspeção Médica nas Escolas, criado em 31 e março de 1921.

Nos discursos inspetoriais da década de 1920, o prédio escolar da colônia Antonio Rebouças recebia diversas críticas, pois sua construção havia sido efetuada em um terreno insalubre. O Inspetor Escolar Levy Saldanha em seu relatório alertava para o planejamento na localização das escolas, dando como exemplo o problema da colônia.

> Outra medida que ora se impõe é aquella que visa a localização de um prédio escolar em diversos municípios são as escolas em terrenos pantanosos, em verdadeiros charcos fétidos, o que redunda em prejuízo da saude das creanças.

---

[419] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1208, 1904, p.137.

[420] Jarro de cerâmica usado para armazenar água. Normalmente ficava dentro da sala de aula, de modo que as próprias crianças pudessem se servir.

> Em colônia Antonio Rebouças situada dentro do perímetro de Campo Largo, que mesmo por curiosidade, relancear a vista pelas immediações do edifício escolar, collocado na parte mais central da colônia, observará que, este pela sua localização, foge dos preceitos higiênicos que concorrem para a preservação das moléstias. Foram construídos alicerces em um terrreno onde as águas são estagnadas e ahi construiu-se uma casa que veio a ser mais tarde a sede da escola. Em dias de verão, d'ahi são exalados cheiros nauseantes, registrando-se nesta epocha, alguns casos de typho que affecta a população escolar. Procurando sanar o mal em questão aconselhei o senhor professor, como medida prophylatica, a installação da escola em outro logar mais favorável à saúde dos seus alumnos, porém que não se afastassem da sede da colônia.[421]

Em contato com documentos, dentre as escolas analisadas, a da colônia Antonio Rebouças era a que registrava anualmente o maior número de ocorrência de doenças entre seus alunos. Conforme os relatórios dos exames finais realizados nas escolas, entre os anos de 1923 a 1926, na colônia foram registradas que os alunos gozaram de regular saúde. No relatório, havia um espaço a ser preenchido com a resposta da seguinte pergunta: "Doenças que reinaram durante o ano?" Em todos os relatórios, os alunos da escola da colônia foram acometidos pelo Tipho em 1923, Varicela em 1924, Gripe em 1925 e mais uma vez Tipho em 1926.[422]

Segundo Vera Regina Beltrão Marques e Fabiana Costa de Senna Ávila Farias, as autoridades locais deste período acreditavam que "sem o vigor físico os alunos jamais se tornariam futuros cidadãos moralizados e úteis ao estado e à nação. Fazia-se do professor um aliado imprescindível para levar a cabo a cruzada higienizadora escolar".[423]

Em 1924, o Subinspetor Escolar José Busnardo continuava a reclamar da questão higiênica da escola de Antonio Rebouças. O seu relato foi publicado no relatório do Inspetor Geral do Ensino, Cesar Prieto Martinez:

> Com outra boa escola deparamos em a Colonia Antonio Rebouças, sob a regência do professor effectivo Luiz Lorenzi. Visitada por duas vezes, encontramos uma matrícula de 26 na primeira e 46 na segunda, augmentando bem significativo e que muito abona esse professor. É uma boa escola em todos os sentidos, excepção do prédio que está em ruínas, principalmente o telhado e assoalho. Sua situação é boa, todavia pessimanente localisada, trazendo grandes inconvenientes à saúde dos

[421] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836, 1921, p.105.
[422] Dados retirados de diversos ofícios de 1923 a 1926.
[423] MARQUES, Vera Regina Beltrão; FARIAS, Fabiana Costa de Senna Àvila. A Inspeção Médico-escolar no Paraná dos anos 1920: o apostolado de médicos e professores. BERTUCCI, Liane Maria, DINIS, Nilson Fernandes (Orgs.). **Multiplas faces do educar**: processos de aprendizagem, educação e saúde, formação docente. Curitiba: Editora da UFPR, 2007.p. 130.

> alumnos. Em tempo de chuva forma-se de baixo da casa verdadeiros charcos que por muitos dias trazem o assoalho em completa humidade. Apezar do professor pouco conhecer a nossa língua, seu trabalho é feito de modo a agradar e seus esforços coroados de êxito.[424]

Reclamações das autoridades de ensino, ou dos próprios professores sobre as más condições dos prédios escolares tendo como justificativa os aspectos da higienização tornaram-se mais frequentes a partir da década de 1920.

Em ofício datado de 30 de novembro de 1927 e endereçado ao Diretor da Instrução Pública Lysimaco Ferreira da Costa, a professora Margarida Zardo de Miranda, utilizou o parecer elaborado pelos inspetores médicos no Termo de visita de sua escola, para justificar o pedido de renovação do prédio escolar da colônia de Santa Felicidade.

> Levo ao conheimento de V. Exª que a escola de Santa Felicidade sob minha regência foi visitada no dia 28 do corrente pelos inspectores médicos Carlos Mafra Pedroso e Heitor Borges de Macedo. Acharam elles, conforme declararam no termo de visita, que o prédio onde funciona a escola deixa muito a desejar, pois é difficilmente adaptável ao fim a que é destinado. Como existe um terreno offertado especialmente para a construção de uma escola peço a V. Exª provienciar a esse respeito a fim de ser preenchida essa lacuna.[425]

Assim, além da questão da alfabetização como instrumento privilegiado no processo de nacionalização, observa-se a importância dada as questões relacionadas a higienização da população pelo viés escolar. Segundo Liane Maria Bertucci, nas primeiras decádas do século XX, a imagem que se fazia em torno do brasileiro como abandonado, ignorante e doente, preconizava o movimento sanitarista no Brasil. Neste sentido, a saúde e a higienização do povo ganhavam espaço nos discursos em torno da regeneração do país e, consequentemente, da nacionalização do ensino a fim de fortalecer sob todos os aspectos o homem nacional.[426]

Neste processo de renovação dos materiais e mobílias escolares, de adequação dos espaços escolares aliados ao processo de formação da nação através de práticas sanitáristas na escola, vale ressaltar a adoção de novos objetos

[424] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Drº. Secretario Geral do Estado pelo professor Cesar Prieto Martinez, Inspector Geral do Ensino. Curityba: Typ. da Penitenciária do Estado, 1924. p. 43.
[425] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2247, 1927, p.88.
[426] BERTUCCI; DINIS, 2007, op. cit. p. 116.

para o ensino, como, por exemplo, os cadernos escolares. Conforme o relatório do Inspetor Geral do Ensino, Cesar Pietro Martinez, foi encomendado no ano de 1920 cerca de 8.500 cadernos de caligrafia e 7.000 cadernos de linguagem para serem distribuídos entre as escolas públicas paranaenses.[427]

Constatei a partir da análise da documentação, que o uso dos cadernos escolares exerceu forças no processo de homogeneização de uma cultura escolar das escolas públicas primárias paranaenses, que englobavam as experiências de ensino nas colônias italianas. Embora não tenha localizado nenhum caderno de aluno das escolas coloniais analisadas por esta tese, é interessante notar como este produto da cultura escolar foi sendo incorporado nas escolas primárias.

As lousas de ardósia não foram substituídas de imediato, ocorria então, o uso simultâneo das lousas e dos cadernos de linguagem, caligrafia e cálculo, pois conforme Marcia de Paula Gregório Razzini "a substituição da lousa individual pelo papel e, logo depois, pelo caderno deu-se gradativamente, mas de forma irreversível".[428] De acordo com a autora, à medida que se aumentava o uso do caderno na escola como "principal suporte da escrita", fazia-se necessário "a produção dos instrumentos de escrita apropriados para o papel, como o lápis grafite e a pena metálica".[429] Assim, as listas de materiais apresentavam-se mais extensas, pois, ao mesmo tempo em que eram solicitados os lápis de pedra para servirem a escrita na lousa, os lápis de grafites, as penas, as tintas e os tinteiros passaram a compor a lista de material escolar permanente das escolas. Ilustra essa afirmativa, o fragmento e o quadro a seguir, que apresentam as solicitações das professoras Francisca Munhoz e Margarida Zardo de Miranda, ambas das escolas da colônia de Santa Felicidade:

> Visto fazer dois annos que minha escola não obtem material sufficiente para continuar o ensino. Venho pedir a V. Sª aosiliar-me com os materiais constantes nesta nota. Seis 2º livros de leituras moraes e instrutivas, 24 cadernos, 24 lapes para loza, 24 lapes de pau, uma Bandeira e uma caixa de pennas.[430]

[427] Relatório, 1920, op. cit. p. 31.
[428] RAZZINI, Marcia de Paula Gregório. Instrumentos de escrita na escola elementar: tecnologias e práticas. MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). **Cadernos à vista**: escola memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008. p. 105.
[429] *Ibid*., p. 105.
[430] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2027, 1924, p. 1.

Janeiro 1923	Dezembro 1924	Julho 1930
40 calligrafia nº 1 e 2 40 lapes de papel 20 lapes de lousa 1 apagador 2 litros de tinta ~~1 penna~~ 1 caixa de giz 1 talha	1 mappa Parker 50 calligraphias 50 linguagem. 2 tubos de tinta, 2 caixas de giz, 1 quadro negro, 1 apagador, 50 lapes de papel e de lousa, Mappas de História do Brasil.	60 cadernos de linguagem, 60 cadernos de caligrafia, 1 livro de inventário, 1 caixa de giz, 2 latinhas de tinta, 60 groza de lápis de pedra, 1 caixa de penna, 1 vassoura, 1 campainha 10 tinteiros para as carteiras

QUADRO 11 - MATERIAIS SOLICITADOS PELA PROFESSORA MARGARIDA ZARDO DE MIRANDA DA COLÔNIA SANTA FELICIDADE
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos Ofícios expedido pela professora à Diretoria da Instrução Pública entre os anos de 1923 a 1930.

Enquanto nas lousas as atividades eram apagadas, podendo ser utilizada apenas uma vez, nos cadernos, ao contrário, as atividades ficavam registradas. Segundo Razzini, a difusão da utilização dos lápis, da pena e do caderno indica uma mudança das práticas em torno do ensino da escrita, em especial, a diminuição dos exercícios orais (ensino mnemônico, decoreba) e o aumento dos exercícios escritos.[431] Assim, o aumento das produções em sala de aula demandava maior número de cadernos nas escolas.

Escola da colônia Água Verde	Escola da colônia Dantas
Cadernos de linguagem 2 dúzia Cadernos de calligraphia 2 dúzias Lápis de pau 2 dúzias Lápis de lousa 2 dúzias Cadernos de calculo 2 dúzias Uma régua para calligraphia Um mappa do Brasil 2 tubos de tinta 1 caixa de Penna ~~1 balde~~ ~~1 vassoura~~ ~~1 espanador~~ 1 caixa de giz	2 caixa de giz 1 vassoura 100 cadernos de linguagem 60 cadernos de caligrafia 60 cadernos de calculo 2 duzia de lápis 2 latas de tinta 1 caixa de penna 1 lata de tinta para quadro negro

[431] *Ibid.*, p. 106.

Dois lápis bi-color Cartilhas Ensino Rápido	

QUADRO 12 – RELAÇÃO DOS UTENSÍLIOS SOLICITADOS PELAS PROFESSORAS AMÉLIA PICHET DA SILVEIRA E NATAHIR PEREIRA DAS ESCOLAS DE ÁGUA VERDE E COLÔNIA DANTAS EM 1930
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofícios, Livro 2308, 1930, p. 20.

A apropriação dos cadernos na sala de aula pelos professores gerava outra possibilidade de controle sobre o trabalho escolar. Nos relatórios desse período, os professores deveriam informar a quantidade de cadernos produzidos durante o ano letivo. Quanto maior fosse o número de produções, maiores eram os elogios dos inspetores escolares ao trabalho empregado. Para isso, solicitava-se que os cadernos fossem guardados pelos professores para serem vistos pelos inspetores escolares nos períodos de visita a escola e exames escolares.

Por um lado a utilização dos cadernos nas escolas demonstrava uma nova concepção para ensinar e aprender a ler e escrever, por outro lado a produção dos cadernos escolares garantia as autoridades do ensino, o controle sobre o trabalho docente através do registro permanente. O visto dados nos cadernos pelos inspetores escolares foi uma prática comum nas escolas públicas paranaenses. Contudo, a supervisão das autoridades de ensino sob a produção dos cadernos nas escolas das colônias estrangeiras não impediu a preservação de práticas de afirmação étnica, como foi o ensino da língua materna dos imigrantes. Valquiria Elita Renk verificou que nas escolas das colônias eslavas os alunos possuiam dois cadernos – um na língua materna e outro em língua portuguesa. Durante as visitas dos inspetores escolares os primeiros eram escondidos e os segundos apresentados à avaliação daquelas autoridades.[432] Embora não tenha localizado nas fontes pesquisadas nenhum indício dessa atitude, não é possível desconsiderar a possibilidade de ter ocorrido algo semelhante nas escolas das colônias italianas aqui analisadas, principalmente naquelas regidas por professores de origem e descendência italiana.

[432] *Confer*. RENK, 2010, op. cit. p. 120.

Colônia	Ano	Matrícula	Cadernos de Linguagem	Cadernos de Caligrafia	Cadernos de Cálculo
Antonio Rebouças	1923	52	60	120	-
Dantas			82	135	-
Água Verde			40	30	-
Santa Felicidade			179	47	-
Antonio Rebouças	1924	42	86	50	-
Dantas		80	164	158	
Santa Felicidade		65	320	143	-
Colombo Escola Masculina		39	49	68	-
Antonio Rebouças	1925	63	242	84	-
Dantas		85	146	142	-
Água Verde		65	95	109	-
Santa Felicidade		67	226	254	-
Colombo Escola Masculina		45	154	82	23
Colombo Escola Feminina		17	34	28	-
Novo Tyrol		49	75	67	-
Antonio Rebouças	1926	52	115	24	-
Dantas		50	120	90	-
Água Verde		38	76	76	-
Santa Felicidade		70	194	179	-
Colombo Escola Masculina		67	120	30	-
Novo Tyrol		46	57	70	-

TABELA 10 - CADERNOS PRODUZIDOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ENTRE OS ANOS DE 1923 A 1926
FONTE: Tabela elaborada pela autora a partir dos Termos de Exames enviados pelos professores à Diretoria da Instrução Pública entre os anos de 1923 a 1926.

Para favorecer a fiscalização do ensino, em especial, o da língua portuguesa nas escolas das colônias, os professores eram compelidos a conservar e expor os cadernos, ou outras produções escolares dos alunos. Em ofício datado de 29 de novembro de 1928, a professora de Água Verde, Etelvina Casagrande Butera informava a Inspetoria Geral do Ensino que no dia 19 de dezembro haveria naquela

escola “exposição de trabalhos feitos pelos alumnos durante o presente anno sendo os seguintes: cadernos de caligrafia e linguagem, alguns bordados e trabalhos em lã e de crochet”.[433]

Em raros casos, os professores das escolas públicas nas colônias italianas declaravam que as produções dos alunos não haviam sido conservadas por ele durante o ano letivo. De modo geral, permaneciam na escola até os exames finais e depois de expostos eram entregues aos alunos, como informou a professora Amélia Pichet da Silveira, da Escola Subvencionada Federal de Água Verde no Termo de exame de 10 de junho de 1926.[434]

3.5 – Livros para o ensino da língua portuguesa nas colônias: forjando a *brasilità.*

Quatro meses depois de iniciar as aulas na escola pública promíscua na colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, o professor Giovanni Baptista Marconi, no dia 23 de julho de 1879, enviou ao Presidente da Província um requerimento expondo um silabário elaborado e escrito por ele para o encaminhamento da aprendizagem da leitura e escrita da língua portuguesa nas colônias. O professor pedia que o livro fosse analisado pelo Conselho Literário[435] a fim de receber o seu aval para ser adotado nas escolas primárias do Estado, principalmente aquelas instaladas nos núcleos de imigrantes. Apresentava o professor:

> Um novo syllabario para aprender a ler o portuguêz com o methodo acústico, livrinho que adquirindo a aprovação do Excelentíssimo Governo desta Província deveria ser adoptado nas escolas primárias.
> O methodo acústico, que em Itália chama-se fônico, seria assim chamado para indicar que o ensino da leitura se faria com o meio dos sons, evitando assim o ensino de aprender as lettras do alphabeto, methodo este grandemente molesto e comprido no espaço de tempo que exige, antes que os discípulos saibam perfeitamente todas as mesmas lettras.

[433] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2271, 1928, p. 16.
[434] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2359, 1926, p. 74.
[435] Ao Conselho Literário, instituído a partir do Regulamento de 1876, competia dar parecer a todos os assuntos relacionados ao ensino da Província. Era formado por lentes do Instituto Paranaense e da Escola Normal e deveriam-se reunir no último dia de cada mês. Regulamento, 1876, op. cit. p. 25 - 26.

> Consta o syllabario de 31 lições, cada uma contendo um exercício para aprender uma lettra, e as várias combinações como pode ter. Cada licção viria exercitada com a repetição do exercício anterior, de modo que os alumnos aprendendo uma licção nova gustassem do ensino para ter evitado da repetição desagradável da recitação das letras isoladas.
> Com o methodo novo um menino intelligente, uma menina ou um adulto poderiam ler no espaço de um a tres meses, e os alumnos mais tardos de intelligencia no primeiro anno da frequencia a escola.
> Então que na escola a leitura conseguisse em breve espaço progredindo, optimamente e com celeridade e a mocidade, mas numerosa freqüentaria as aulas, com mais satisfação e proveito.[436]

O Regulamento da Instrução de 1876 estabelecia para as escolas primárias o ensino simultâneo por classe, e só poderia ser admitido nas escolas públicas primárias, livros e compêndios autorizados pelo Conselho Literário.[437]

Ressalto que a atitude do professor Giovanni Baptista Marconi em submeter a sua produção àquele orgão revelava o seu interesse em ensinar a língua nacional para os filhos dos imigrantes. Todavia, não me é possível descartar a hipótese de sua ação ser uma tática para galgar do governo a confiança necessária para garantir o seu emprego como professor público.

No afã de ver concretizado o seu intento, o professor ressaltava os profícuos resultados obtidos pela utilização do livro em suas aulas. Justificava a adoção do Silabário nas escolas públicas primárias, tendo em vista a possibilidade de também os alunos nacionais poderem aprender o português através dele.

Em setembro do mesmo ano, o Conselho Literário apresentou um ofício informando o indeferimento do pedido do professor sem apontar as justificativas. Um ano depois, em 2 de setembro de 1880, o professor tentou mais uma vez ter seu livro adotado pela Diretoria da Instrução Pública. Ele apresentou outros detalhes do material, inclusive como trabalhar com o livro em sala de aula.

> O professor público Giovani Baptista Marconi abaixo assignado, apresenta a V. Excia. respeitosamente um livro composto para o ensino simultâneo da leitura e da escriptura com methodo phonético, por isso que se digne observar se merece ser adoptado nas aulas elementares.
> A leitura e a escriptura são matérias de grandíssima importância na saulas, por isso devem ser tratadas com a maior solicitude possível, tendo a instrucção fundamento nellas, e a escolha dos methodos influe grandemente para fazer adiantar os alunnos de pressa, esquivando assim o enojo e o aborrecimento, quando param meses e meses nos bancos da aula sem fructo.

[436] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0586, 1879, p. 67.
[437] Regulamento, 1876, op. cit. p. 7.

> O methodo presente vai apresentar o ensino da leitura com a theoria dos sons e assim o aprendimento do alphabeto isolado, cujo ensino e tão nojoso e comprido no tempo que fazer o conhecimento das vogaes; cada consoante depois vai aprendida com o verdadeiro systema natural, que é a pronuncia do erre, eme, ene, be, etc; fazendo a pronunciação das letras com o mudo seu som, isto é, r, m, n, b, etc. Os sons depois vão explicar-se sobre as vogaes, dando a syllaba natural.
> Os exercícios phonéticos da leitura devem ser seguidos pelos exercícios da escriptura contemporaneamente, e assim acabado o livrinho presente as creanças saberão ler e escrever correctamente.
> O assignado usou o livrinho na sua aula em Novo Tyrol, com a permissão da Inspectoria de Instrucção Pública, com grande aproveitamento, e grande concurso de alunnos italianos e brasileiros a satisfação de ver muitos d'elles aprendendo ler e escrever em quatro meses, ou pouco mais segundo grao de intelligencia de cada um.
> Mas o grande trabalho de fazer o manuscrito todos fez cançar o assignado que agora roga respeitosamente a V. Excia. de querer dignar auxiliar a imprensa do livro com um socorro pecuniário, para difundi-lo nas aulas elementares, levando em ellas um methodo muito profícuo e fecundo.
> Queira V. Excia. acolher benignamente o pedido do assignado cujo intento mira no desenvolvimento da instrucção elementar das aulas.[438]

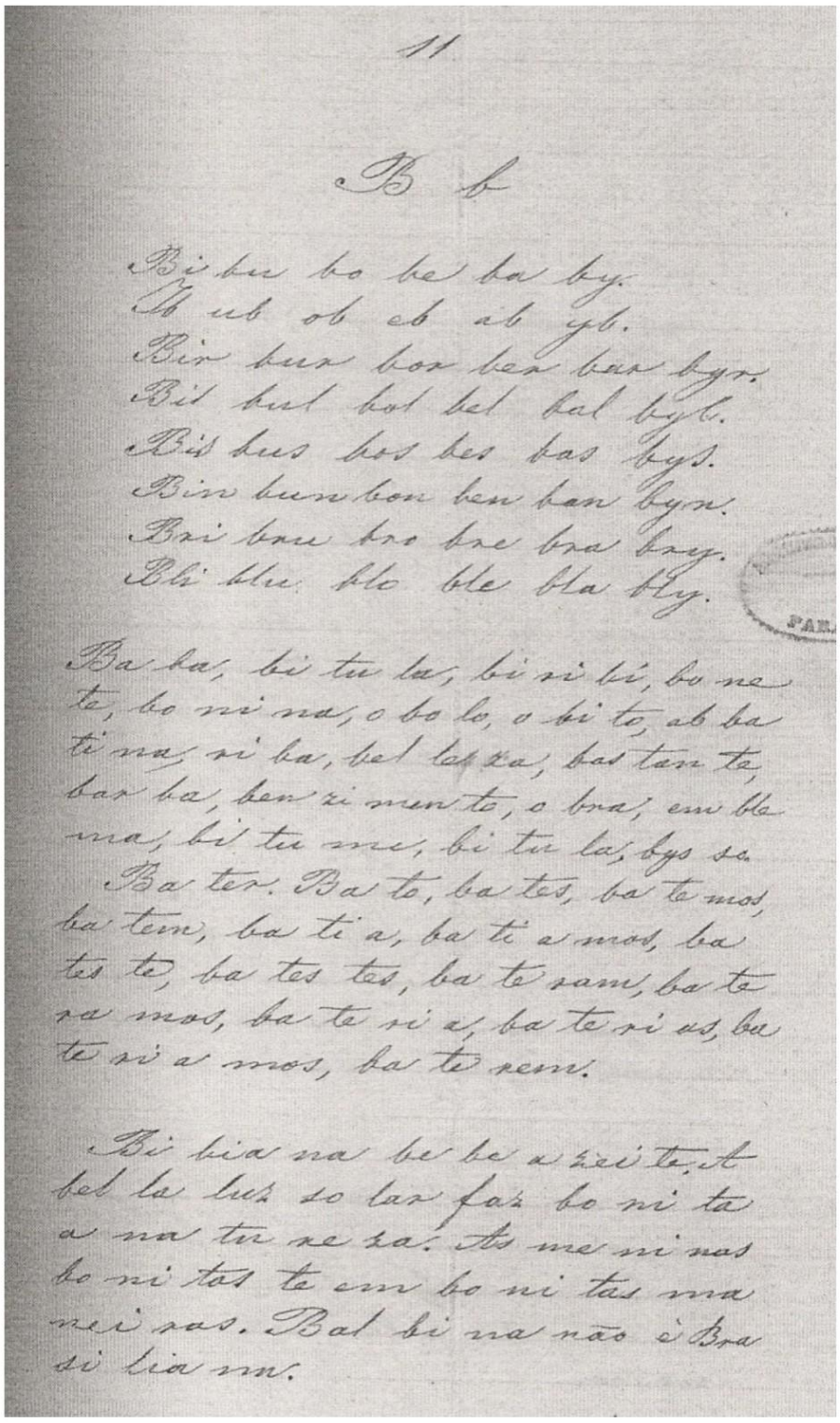
Novamente, o Conselho Literário informava que, em assembleia, resolveram indeferir o pedido do professor, sem mais uma vez esclarecer as razões.[439] Entre as possíveis irregularidades que reafirmavam as justificativas do Conselho Literário para não adotarem o livro pode-se destacar o modo como ele foi produzido. Primeiramente, o livro foi organizado por um colono estrangeiro que - embora não houvesse ainda a preocupação quanto à nacionalização do ensino - na visão do governo paranaense da época, tinha pouca ou nenhuma representatividade intelectual.

Neste caso, essa representação sobre a pouca habilidade intelectual do colono foi reforçada pelo fato de Giovanni Baptista Marconi não dominar totalmente a língua portuguesa. É possível verificar que algumas palavras apresentadas no conjunto dos conteúdos das lições que compunham o livro, eram escritas em língua italiana: "Genoveva e Brigida são meninas gentiles [gentis]", ou "Uma mano [mão] lava a outra". Essa constatação desqualificava o trabalho do professor frente ao ensino público paranaense.

O conteúdo do Silabário estava organizado e distribuído em 31 lições. Nas lições 1 a 22, o livro apresentava as letras do alfabeto e as possibilidades silábicas. Interessante notar que as lições não seguiam a ordem do alfabeto, demonstrando

[438] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0618, 1880, p. 75.
[439] *Ibid.*, p. 76.

que o ensino da leitura preconizado pelo professor seguia outra ordem. Abaixo das possibilidades silábicas de cada letra, apareciam diversas palavras derivadas daquelas sílabas. No final de cada lição o professor acrescentava frases soltas, com palavras que colocavam em evidência a letra que estava sendo tratada naquela lição. As frases eram escritas em formato de separação de sílabas para facilitar a soletração na hora da leitura.


11

B b

Bi bu bo be ba by.
B ub ob eb ab yb.
Bir bur bor ber bar byr.
Bil bul bol bel bal byl.
Bis bus bos bes bas bys.
Bin bun bon ben ban byn.
Bri bru bro bre bra bry.
Bli blu blo ble bla bly.

Ba ba, bi tu la, bi ni bí, bo ne te, bo ni na, o bo lo, o bi to, ab ba ti na, ni ba, bel las za, bas tan te, bar ba, ben zi men te, o bra, em ble na, bi tu me, bi tu la, bys se.

Ba ter. Ba to, ba tes, ba te mos, ba tem, ba ti a, ba ti a mas, ba tes te, ba tes tes, ba te ram, ba te ra mos, ba te ri a, ba te ri as, ba te ri a mos, ba te rem.

Bi bia na be be a bei te. A bel la bus so bar faz bo ni ta a na tu re za. As me ni nas bo ni tas te em bo ni tas ma nei nas. Bal bi na não é Bra si lia m.

FIGURA 5 – LIÇÃO 11 DO SILABÁRIO ESCRITO PELO PROFESSOR ITALIANO GIOVANNI BAPTISTA MARCONI – 1879
FONTE: PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0586, 1979, p. 67.

Nas lições 23 a 29, o professor abordava as junções de consoantes: th, lh, nh, ch, ph e br. Na lição 30 trabalhava com “os signais de pontuação” e o “exercício da prática religiosa”, com um texto que buscava resumir o catecismo católico.

O livro, além de enfatizar a possibilidade de escrita da letra, apresentava algumas frases que traziam ensinamentos de cunho moral e religioso, como as seguintes: “os alumnos que dão mao exemplo serão excluídos da aula”; “as meninas bonitas tem bonitas maneiras”; “não faleivos uns aos outros, cousas que lhe causem asco”.

A concepção de aprendizagem de leitura, ou do método de alfabetização explícito no conteúdo do livro e informado pelo professor era o *fônico*. O método fônico correspondia à aprendizagem das letras do alfabeto a partir do conhecimento dos seus sons correspondentes.

De acordo com Maria do Rosário Mortatti, a metodização do ensino da leitura no Brasil avançou por várias fases. Entretanto, a partir da segunda metade do século XIX, circulava entre as escolas primárias os métodos denominados sintéticos.

> Até o final do Império brasileiro, o ensino carecia de organização, e as poucas escolas existentes eram, na verdade, salas adaptadas, que abrigavam alunos de todas as “séries” e funcionavam em prédios pouco apropriados para esse fim; eram as “aulas régias”, já mencionadas. Em decorrência das precárias condições de funcionamento, nesse tipo de escola o ensino dependia muito mais do empenho de professor e alunos para subsistir. E o material de que se dispunha para o ensino da leitura era também precário, embora, na segunda metade do século XIX, houvesse aqui algum material impresso sob a forma de livros para fins de ensino de leitura, editados ou produzidos na Europa. Habitualmente, porém, iniciava-se o ensino da leitura com as chamadas “cartas de ABC" e depois se liam e se copiavam documentos manuscritos.
> Para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras.[440]

[440] MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de Alfabetização**. 2006, s/p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf. Acesso 05/07/2012.

Com base nessa classificação apresentada pela autora, é possível verificar que a proposta metodológica apresentada pelo professor no conteúdo do seu livro correspondia a um método sintético, que reunia ao mesmo tempo as duas concepções de ensino da escrita e da leitura: o fonema e a silabação.

A proposta de Giovanni Baptista Marconi não estava em desacordo com os métodos preconizados – silabação e soletração – nas escolas primárias públicas do Paraná naquele período, contudo, conforme afirma Isabel Cristina Alves da Silva Frade, esses métodos e o uso de silabários já começavam a ser combatidos no final do século XIX.[441]

Ademais, o que teria motivado o professor a estabelecer esse tipo de junção? Com quais modelos de manuais escolares italianos o professor dialogou? Questões que por hora não posso responder, mas que merecem outras investigaçôes. O professor informava que havia habilitação para o magistéiro adquirida ainda na Itália. Certamente tinha conhecimentos dos manuais italianos que circulavam no período. No Brasil, a sua proposta tinha como fundamento, a dificuldade da sua prática diária diante dos seus alunos italianos em aprender o português.

De modo geral, os livros e compêndios utilizados nas escolas públicas paranaenses, além de serem determinados pela Diretoria da Instrução Pública, eram produzidos por professores brasileiros que nutriam certa experiência com o ensino, especialmente no nível secundário e na escola normal.

Nas colônias, no período estudado por esta tese - final do século XIX ou início do XX - os livros adotados nas escolas coloniais eram os mesmos que nas demais escolas. Essa prática buscava homogeneizar o ensino.

Mas a distribuição deficiente dos livros até a segunda década do século XX não garantiu essa homogeneização, pois os professores ao lidarem com a falta ou a entrega insuficiente de livros, estabeleciam práticas de apropriação.[442]

---

[441] FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Livros de leitura de Abílio César Borges: ideários pedagógicos, produção e circulação. SCHWARTZ, Cleonara Maria; PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Estudos de História da Alfabetização e da Leitura na Escola**. Espírito Santo: UFES, 2010. p.191.

[442] Os indícios revelados nas fontes consultadas não permitiram efetuar uma análise das formas como os professores das escolas coloniais se apropriaram dos livros e compêndios oferecidos pelo estado.

Na escola da colônia de Alfredo Chaves o aprendizado da língua portuguesa ficou evidente pela utilização dos livros de Abílio Borges. Em março do ano de 1885, a professora Julia Gonçalves Ferreira solicitou ao Presidente da Província, Dr. Basílio Augusto Machado de Oliveira, livros de leitura para serem distribuídos entre os alunos. De acordo com a professora, a escola era frequentada por 80 alunos totalmente pobres e sem condições de comprar tais livros, razão pela qual pedia ao governo que fosse enviado 70 livros de leitura.[443]

No dia 14 de abril de 1885, a professora enviou novo requerimento e, desta vez, descreveu os livros de que necessitava:

> Comparecendo a escola alunos pobres, em número de 80, cujos pais não podem comprar os livros necessários, venho rogar a VEx. ª se digne mandar-me fornecer alguns livros sendo
> 20 – 1º Livros de Abílio
> 20 – 2º Livros de Abílio
> 20 – 3º Livros de Abílio
> 10 – Gramáticas de Abílio
> 10 – Arithiméticas de Abílio.[444]

Os livros solicitados pela professora Julia eram da autoria do Dr. Abílio César Borges[445]. Eram livros utilizados na maioria das escolas primárias da Província do Paraná e se destinavam aos alunos.

Segundo Isabel Cristina Alves da Silva Frade, os livros de Abílio eram comprados pelas províncias ou doados pelo próprio autor.[446] Conforme consta no ofício de 22 de junho de 1882, o Diretor Geral da Instrução Pública do Paraná, José Joaquim Franco Valle, informava ao Presidente da Província a necessidade da aquisição de 500 livros de leitura do Drº Abílio Borges para uso nas escolas primárias da província, sendo 200 exemplares do 1º livro, 200 do 2º livro e 100 do 3º livro.[447]

A escolha dos livros de autoria de Abílio Borges feita pela professora Julia Gonçalves Ferreira atendia à indicação da Diretoria Geral do Ensino. Pois, só seriam

---

[443] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0717, 1885, p.76.
[444] *Ibid*., p.2.
[445] O Método de Abílio usado para ensinar leitura e escrita, era composto de 1º, 2º e 3º livro. Foi desenvolvido pelo médico Abílio César Borges (Barão de Macaúbas) na década de 1860 e foi adotado por vários estados, como o Paraná. Além do ensino da leitura, Abílio desenvolveu também outros livros sobre a gramática portuguesa, a aritmética, cantos para o ensino de música, desenho linear, geografia e geometria escolar.
[446] FRADE, 2010, op. cit. p.179.
[447] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0667, 1882, p.71.

admitidos livros escolares que tivessem sido aprovados pelo Conselho Literário, o qual deveria contemplar o plano de estudos estabelecido pelo Regulamento do Ensino Primário da Província de 1876.

Os estudos de Frade procuraram fazer uma análise mais aprofundada do primeiro livro de leitura de Abílio Borges, o mesmo solicitado pela professora Julia. A autora discute que o método utilizado por Abílio se baseava na silabação, embora ainda mantivesse lógica semelhante a soletração.

> Parece então que Abílio herda o procedimento de soletração, mas aplica-o de forma mais significativa em palavras do cotidiano, embora também se aproveite de um procedimento utilizado nos livros de preces que é o de soletrar e acompanhar a divisão silábica, tendo como referência o texto decorado, para estabelecer relação entre o oral e escrito.[448]

Dentre os livros escritos por Abílio Borges, localizei em Curitiba apenas um exemplar do compêndio intitulado "Resumo da Grammatica Portugueza", em sua 13ª edição. De acordo com a data verificada, tudo indica que o livro utilizado na escola da colônia Alfredo Chaves tenha sido o da 7ª edição.

O livro destinado aos alunos, segundo o autor, foi reformulado a partir de sua sexta edição para ser utilizado também nas primeiras séries do ensino elementar das escolas primárias das províncias.[449] Contudo, trazendo um conteúdo complexo, certamente não poderia ser aprofundado pelos alunos das escolas elementares. Por muito tempo, esse livro foi utilizado nas escolas do Estado, constituindo-se num "manual" de gramática para o aluno e tendo como objetivo principal auxiliar o processo ensino/aprendizagem da língua portuguesa escrita.

O próprio autor considerava que o livro poderia ser aplicado "ao mesmo tempo às classes elementares e às superiores, porque encerra o que é essencial para o ensino da gramática".[450] Como o próprio nome sugere "Resumo da Grammatica Portugueza", o livro trazia "noções de gramática" conforme estabelecido pelo inciso III do Regulamento da Instrução Pública, de 1876.

Vários foram os professores das escolas coloniais que solicitaram os livros de Abílio. Em 1900, a professora Maria Clara Pinheiro Brandão da escola promíscua

[448] FRADE, 2010, op. cit. p. 191.
[449] BORGES, Abílio César. **Resumo da Grammatica Portugueza**: para uso das escolas. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, 13ª ed., 1917.p. 2.
[450] *Ibid,.* p. 3.

da colônia Novo Tyrol solicitava livros para a sua escola, entre eles: 10 arithmeticas, seis exemplares da Lei de Deus [catecismo] e seis Gramáticas de Abílio.[451]

A supervisão e orientação quanto a utilização dos métodos de alfabetização começavam a aparecer nos relatórios dos inspetores escolares a partir da primeira década de 1910. Em um relatório sobre a visita realizada na escola da colônia Novo Tyrol no ano de 1919, o Inspetor Escolar Levy Saldanha, reclamava do método utilizado pela professora, atribuindo a ele o alto índice de alunos analfabetos na escola. Abaixo, retomo a citação:

> Visitei a nove de março a escola mixta de Novo Tyrol, regida pela professora effectiva Snra. Clementina Cruz. A casa escolar é boa, o mobiliário serve.
> A professora parece trabalhar, contudo a acção da escola não é forte; os alumnos são atrazados; há analphabetos de dois annos de escola.
> A professora não sabe leccionar analphabetos, pois de 25 creanças da 1ª série, com um anno e dois de escola, estão verdadeiramente alphabetizados apenas três.
> Aconselhei a professora a fazer a applicação do methodo analytico e aproveitei a occasião para instruí-la a respeito. A ordem ali não é bem acolhida.[452]

Não era fácil exigir a adoção de um método. Esse procedimento previa a compreensão dos professores e a distribuição de recursos para a efetivação daquele procedimento em sala de aula. A resistência da professora Clementina Cruz frente a utilização do método analítico de alfabetização, certamente, não foi um fato isolado.

Conforme Maria do Rosário Mortati:

> Nesse 2º momento, que se estende até aproximadamente meados dos anos de 1920, a ênfase da discussão sobre métodos continuou incidindo no ensino inicial da leitura, já que o ensino inicial da escrita era entendido como uma questão de caligrafia (vertical ou horizontal) e de tipo de letra a ser usada (manuscrita ou de imprensa, maiúscula ou minúscula), o que demandava especialmente treino, mediante exercícios de cópia e ditado. É também ao longo desse momento, já no final da década de 1910, que o termo "alfabetização" começa a ser utilizado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita.[453]

A adoção do método analítico seria possibilitada à medida que ocorresse a distribuição de livros apropriados, com base nessa concepção. Para isso, era

[451] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1109, 1900, p.14.
[452] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1778, 1919, p.78.
[453] MORTATI, 2006, op cit. s/p.

necessário que o estado operasse uma uniformização dos livros didáticos nas escolas. Várias eram as reclamações dos inspetores escolares sobre a falta de padronização dos livros didáticos nas escolas primárias paranaenses.

Em relatório no ano de 1920, Cesar Prieto Martinez reclamava:

> O ensino público resentia-se da falta de uniformidade dos livros didácticos. Os livros geralmente uzados eram os seguintes: 1º, 2º e 3º de Felisberto de Carvalho, Cartilha Nacional, Cartilha das Mães, Cartilha de Thomaz Galhardo, 1º e 2º livros de Hilário Ribeiro e, mui raramente, o 1º e 2º de Kopke, série Rangel Pestana. Em uma mesma escola cada alumno tinha um livro diferente, razão porque não podia haver leitura collectiva.
> Apezar das medidas que puzemos em prática para sanar essa falta, muitas escolas ainda se encontram no mesmo lamentável estado de verdadeira anarchia didactica.
> Só com o tempo e depois de uma fiscalisação rigorosa conseguiremos generalisar a adopção de livros modernos, feitos com intelligencia e para o coração da creança. Actualmente, a Inspetoria distribue os seguintes: Cartilha Analytico-Synthética de M. de Oliveira, para os grupos da Capital; "Ensino Rápido", do mesmo auctor, para as escolas isoladas e grupos do interior; "Páginas Intantis", do mesmo autor, para complemento do aprendizado da leitura; "Nossa Pátria", do ilustre historiador paranaense Rocha Pombo, para o 3º e 4º anno. Os outros livros adoptados são os seguintes: "Corações de creanças" de Ritta de Macedo; 1º, 2º e 3º de Kopke; "Nossa Terra" de Julia Lopes; "Porque me ufano do meu paiz" de Affonso Celso e "Saudade" de Thales de Andrade.[454]

Conforme o mesmo relatório, durante o ano de 1920, foram entregues "9.866 Cartilhas Ensino Rápido de Mariano Oliveira, 4.290 Páginas Infantis, 4.440 Nossa Pátria de Rocha Pombo, 76 Corações de Creanças, 30 2º Livros de Rangel Pestana e 29 Porque Ufano de meu paiz, de A. Celso".[455]

Mesmo com a aquisição de grande quantidade, no cotidiano do trabalho escolar, os livros determinados pela Diretoria não eram utilizados. O Inspetor Escolar Levy Saldanha dizia, em ofício do ano de 1921, que em muitas escolas de Curitiba os livros não correspondiam àqueles solicitados pela Diretoria Geral do Ensino. O inspetor escolar parecia reproduzir as palavras do Inspetor Geral do Ensino Cesar Prieto Martinez, quando este se referia a necessidade de padronizar os livros e reforçar a necessidade de adotar livros mais "modernos".

Sobre as escolas da capital e dos arredores, o Inspetor Escolar Levi Saldanha verificava a discrepância dos livros adotados pelos professores em muitas

[454] Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario Geral de Estado pelo Professor Cesar Prieto Martinez Inspetor Geral do Ensino. Typ. Da Penitenciária do Estado: Curitiba, 1920. p. 18.
[455] *Ibid.*, p. 30.

escolas e aqueles preconizados pela Diretoria Geral do Ensino. Ressaltava ainda a permanência de livros que instruíam métodos sintéticos.

> Indubitavelmente, a uniformidade dos livros adotptados em uma escola, muito concorre para o aprendizado da leitura, ainda mais em se tratando da leitura collectiva. Os livros actualmente uzados nas escolas da capital e municípios, são estranhos a muitos professores que exercem a sua missão no interior do Estado. Estes adoptam Felisberto de Carvalho, Hilário Ribeiro e outros auctores, em detrimento dos compêndios modernos que vêm falar ao coração da creança. Em muitas escolas o ensino da leitura para as 1ª classes obedece ainda aquella orientação antiga, seguindo o professor o methodo de soletração. [...] Em toda parte forneci às necessárias instrucções para que essas aulas fossem ministradas no quadro negro, uma vez constatada a vantagem que o methodo analytico adquire sobre todos os outros.[456]

Nos requerimentos e nos inventários das escolas públicas coloniais, os livros solicitados já correspondiam àqueles determinados pela Diretoria Geral do Ensino. Entretanto, o elevado número de alunos de algumas dessas escolas e a não entrega do total de livros solicitados pelos professores, fazia com que os velhos livros continuassem em uso.

Entre os novos livros estavam: Nossa Pátria, Ensino Rápido e Páginas Infantis. A partir da década de 1920, esses livros foram os que mais apareceram nas listas de inventários das escolas públicas nas colônias analisadas.

Ano	Colônia	Livros
1922	Novo Tyrol	12 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 12 Cartilhas Ensino Rápido
1923	Santa Felicidade	12 Cartilhas Ensino Rápido 5 Nossa Pátria 5 Páginas Infantis
	Novo Tyrol	12 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 12 Cartilhas Ensino Rápido
1924	Antonio Rebouças	6 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 36 Cartilhas Ensino Rápido

[456] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836, 1921, p.103.

	Santa Felicidade	12 Cartilhas Ensino Rápido 5 Nossa Pátria 6 Páginas Infantis 10 livros do Erasmo Braga 1º 5 livros do Erasmo Braga 2º
	Dantas	24 Cartilhas Ensino Rápido 24 Páginas Infantis
	Alfredo Chaves	6 Páginas Infantis
1925	Antonio Rebouças	6 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 57 Cartilhas Ensino Rápido 5 Alma Brasileira 12 Cartilhas Analíticas 12 livros de leitura 2º Kopke 10 livros 1º série Braga 10 livros 2º série Braga 6 livros 2º Puiggari Barreto 6 livros 3º Puiggari Barreto
	Santa Felicidade	12 Cartilhas Ensino Rápido 4 Nossa Pátria 10 livros de Leitura 1º de Erasmo Braga 5 Erasmo Braga 2º
	Dantas	2 livro Leitura morais e instrutivas de João Kopke 6 Páginas Infantis 15 Cartilhas Ensino Rápido
	Alfredo Chaves	5 Cartilhas Ensino Rápido 1 Erasmo Braga 1º
	Água Verde	6 Nossa Pátria 6 livro 2º João Kopke 12 Páginas Infantis 12 Cartilhas Ensino Rápido
1926	Antonio Rebouças	6 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 46 Cartilhas Ensino Rápido 5 Alma Brasileira 12 Cartilhas Analíticas 10 livros de leitura 2º Kopke 10 livros 1º série Braga 10 livros 2º série Braga 16 livros leitura série Braga intermediária 6 livros 2º Puiggari Barreto 6 livros 3º Puiggari Barreto
	Santa Felicidade	12 Cartilhas Ensino Rápido 4 Nossa Pátria 10 livros de Leitura 1º de Erasmo Braga 5 Erasmo Braga 2º

	Dantas	24 Cartilhas Ensino Rápido 24 Páginas Infantis
	Alfredo Chaves	10 Páginas Infantis 5 Nossa Pátria
	Água Verde	12 Páginas Infantis 12 Cartilhas Ensino Rápido 6 Nossa Pátria 6 livros de Leitura morais e instrutivas de João kopke
1927	Antonio Rebouças	5 Nossa Pátria 12 Páginas Infantis 14 Cartilhas Ensino Rápido 15 O Brasil 12 livros de leitura 2º Kopke 12 livros 1º série Braga 16 livros leitura série Braga intermediária
	Alfredo Chaves	6 Cartilhas Ensino Rápido 8 Páginas Infantis 6 Nossa Pátria

QUADRO 13 - INVENTÁRIO DOS LIVROS EXISTENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DAS COLÔNIAS ITALIANAS ENTRE OS ANOS DE 1922 A 1927
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos relatórios contidos nos Ofícios, Livros 2328 a 2359, 1922 - 1927.

A necessidade de padronização do ensino possibilitou um aumento na utilização de livros nas escolas elementares, privilegiando-se certos conteúdos, principalmente aqueles que buscavam inculcar saberes que concorressem para a formação do cidadão brasileiro. Conforme Jorge Nagle, nesse período "a preocupação com a escola primária, na orientação alfabetizante e integral, se apresenta com uma motivação essencialmente nacionalizadora, que vai ser reforçada pela importância nuclear que nessa escola passam a ter determinadas disciplinas".[457]

Neste sentido, acentuo o caso dos saberes a serem ensinados em torno das disciplinas de História e Geografia Pátria. A uniformização dos livros em todas as escolas buscava possibilitar o controle dos saberes ensinado pelos professores, principalmente nas escolas coloniais. Assim, o governo os enviava e os professores eram obrigados a utilizá-los.

[457] NAGLE, 2009, op. cit. p. 254.

Lançando a atenção para a necessidade de difundir o sentimento de brasilidade – a *brasilità* - um dos livros amplamente utilizado como instrumento de formação do sentimento de patriotismo brasileiro, foi o livro de história *Nossa Patria*, de Rocha Pombo. O livro foi editado pela primeira vez em 1917 pela Cia. Melhoramentos de São Paulo e foi amplamente difundido no Brasil durante a década de 1920, chegou sua 18ª edição com 395 mil, dos 452 mil exemplares impressos.[458]

A maioria desses livros utilizados pelas escolas públicas primárias na década de 1920 continuou a ser solicitado para uso nas aulas nas colônias após 1930. Um exemplo disso foi o pedido efetuado pelo Subinspetor Escolar José Busnardo para suprir a escola de Santa Felicidade com 25 livros Nossa Pátria, 20 livros de Ensino Rápido e 25 Páginas Infantis.[459]

[458] *Confer.* TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Rocha Pombo: a "invenção" de uma cultura americana do livro. LEITE, Juçara Luzia; ALVES, Claudia. **Intelectuais e História da Educação no Brasil:** poder, cultura e políticas. Vitória: Edufes, 2011. p. 273-300; LUCHESI, Fernanda. Criando a nação: os livros didáticos de História do Brasil de Rocha Pombo (1857-1933). **Revista Educação *Online*.** Rio de Janeiro: PUC/Rio, nº 3, 2008.

[459] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2313, 1930, p.161.

CAPÍTULO 4

ESCOLARIZAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICA: A ESCOLA LAICA E A ESCOLA CATÓLICA ITALIANA EM CURITIBA

Vocês sabem de onde viemos, quem somos,
para onde vamos com a nossa obra.
Nós viemos do pensamento de Dante,
que nacionalizou a lingua e a prenunciou por toda a Itália.
Promovemos a defesa da língua italiana sem outra fé,
sem outro partido, sem outro vínculo que não seja aquele da italianità.
Nós vamos com a nossa obra onde existem italianos de sangue e história,
onde os imigrantes do trabalho e da fortuna
desenvolvem os seus negócios,
e não devem perder o tesouro da expressão e
da consciência italiana.[460]

A epígrafe deste capítulo apresenta um fragmento do discurso do presidente da *Società Dante Alighieri* Paolo Boseli, na ocasião da abertura do *XX Congresso della Dante Alighieri* que aconteceu na Bréscia em setembro de 1909. Ele traz o apelo à difusão da *italianitá* e a formação da consciência nacional por meio do ensino laico da língua italiana. Criada no ano de 1889, em plena força da política estatal de Francesco Crispi, a *Società Dante Alighieri* tinha o propósito de auxiliar o governo italiano a "tutelar e difundir a língua e a cultura italiana fora do Reino".[461] A principal atuação da sociedade foi instituir e manter escolas em língua italiana no exterior.

Após a Unificação Italiana na década de 1860 tornava-se evidente a necessidade de construir um estado forte e coeso, engendrando o sentimento de unidade nacional. A preocupação do governo italiano recaia sobre o projeto de criar uma nação, construíndo uma Itália unida e única. Para isso dever-se-ia fortalecer o

460 Voi sapete donde veniamo, che siamo, dove andiamo coll'opera nostra. Noi veniamo dal pensiero di Dante, che nazionalizzò la língua e a vaticinò l'Italia tutta. Noi promuoviamo la difesa della língua italiana senz' altra fede, senz'altro partito, senz'altro legame che non sai quello dell'italianità.
Noi andiamo coll'opera nostra dovunque sono italiani di sangue e di storia, dovunque gli imigranti Dell lavoro e della fortuna svolgono la loro attività, e non devono perdere Il tesoro della favella e della coscienza italiana. BOSELI. Paolo**. Per la Dante:** discursi e scriti. Roma: Casa Editrice Alberto Stock, 1932. p. 133. (Tradução nossa).

461 SALVETTI, Patrícia. **Immagine nazionale ed emigrazione nella Società Dante Alighieri**. Roma: Bonacci Editore, 1995. p. 13.

estado, imprimindo na sua população um sentimento de pertença - o nacionalismo italiano – denominado de *italianità*.

Eric Hobsbawn afirma que as nações postas como naturais são um mito, pois a nação é construída pelos interesses, artefatos, sentimentos que as inventam e as organizam. Para este autor o "nacionalismo vem antes das nações. As nações não formam os Estados e os nacionalismos, mas sim o oposto".[462]

Nesta direção, o projeto de formação do estado/nação italiano recebeu a partir do ano de 1887 uma campanha incisiva e autoritária por parte do então primeiro ministro Francesco Crispi, durante o reinado de Umberto I. Ela propunha uma política nacionalista que, além de tentar inculcar na população italiana o reconhecimento da pátria, preocupava-se em assistir os milhares de emigrados que continuavam a deixar o país.

Francesco Crispi procurou direcionar a imigração oferecendo sua tutela através da diplomacia. Ele nomeou e enviou muitos agentes consulares para supervisionar e estimular as ações que concorressem para a disseminação do sentimento de *italianità* entre os emigrados italianos lançados pelo mundo inteiro, principalmente no continente americano.[463]

A "*Legge Crispi*" instituída no dia 8 de dezembro de 1889 inaugurou uma política imigratória de grande envergadura nacionalista e expansionista. Além de difundir o sentimento patriótico entre os emigrados, a lei tinha o intuito de fortalecer as relações internacionais por intermédio da ampliação do comércio exterior. De acordo com Patrícia Salvetti, neste ínterim a escola tornava-se um instrumento fundamental para inculcar o sentimento de *italianità*:

> [...] a função das escolas italianas no exterior "focos de educação nacional e sentimento patriótico", postos sobre a direção e controle do Estado italiano, transcendeu o objetivo primário da simples instrução de base dos imigrantes e de seus filhos para assumir um significado marcadamente político: salvaguardar a língua italiana como meio de manter forte a ligação entre os individuos emigrados e a patria mãe e a instrução dos imigrantes italianos como instrumento de influência cultural, política e de penetração comercial.[464]

462 HOBSBAWN, Eric J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5ª edição, 1990, p. 19.

463 SALVETTI, Patrizia. Le scuole italiane all'estero. In: BEVILACQUA, Piero; DE CLEMENTI, Andreina; FRANZINA, Emilio. **Storia dell'emigrazione italiana.** Roma: Donzelli Editore, v. 2, 2000.

464 Nell'ambito di questi propositi espansionistici e nazionalistici la funzione delle scuole italiane all'estero, "focolari di educazione nazionale e di sentimento pátrio", poste sotto la direzione e Il

Com a pretensão de atender todos os compatriotas emigrados, além de se valer das escolas Dante Alighieri, Francesco Crispi instituiu as "*Scuole Italiane All'estero*". Essa rede escolar era composta pelas escolas italianas governamentais e escolas privadas subsidiadas pelo governo italiano. Em conformidade com a legislação fixada por ele a partir da última década do século XIX, as escolas italianas poderiam ser laicas e/ou confessionais, nascidas no interior das associações de mutuo socorro ou partir de iniciativas particulares. As escolas só poderiam receber subsídios se adequassem o seu programa escolar proposto pelo Estado Italiano.[465]

Por estarem submetidos ao controle e inspeção do *Ministero Affari Esteri* por meio dos inspetores e agentes consulares, os responsáveis pelas escolas italianas no exterior deveriam enviar periodicamente uma relação do número de alunos inscritos nas aulas e das atividades didáticas desenvolvidas. Além disso, "para obter o título de *Real Escola Italiana* no exterior, e corresponder à escola existente na pátria, devia haver professores leigos, providos de titulação regular".[466]

O processo de escolarização nas colônias italianas de Curitiba e nos seus arredores contou com a abertura de escolas italianas de caráter laico e católico. Ambas estavam submetidas ao projeto do governo italiano das *Scuole Italiane All'estero*, como será possível observar no decorrer do capítulo. O número de escola étnicas no Paraná era bem inferior, se comparadas às iniciativas escolares étnicas

---

controllo dello Stato italiano, travalicava l'obiettivo primário della semplice instruzione di base degli emigranti e dei loro figli per assumer um significato marcatamente político: salvaguardia della língua italiana como mezzo per mantenere forte Il legame tra sudditti emigrati e la madre patria e l'istruzione degli emigrati italiani come strumento di influenza culturale, política e di penetrazione commerciale. SALVETTI, 2000, op. cit. p. 535. (Tradução nossa).

[465] O programa de ensino da escola elementar italiana, aprovado pelo Regulamento de 16 de fevereiro de 1888 enfatizava o ensino da língua italiana, o qual perpassava todas as classes do curso primário. Conforme essa legislação, a escola primária italiana estava dividida em *Corso Elementare Inferiore, Corso Elementare Superiore e Scuola Única*. Esta última correpondia a escola rural. O *Corso Elementare Inferiore* era composto por tres classes. As matérias que compreendiam a primeira classe eram: o ensino da Língua Italiana e a Aritmética; a segunda classe correspondia ao ensino da Língua Italiana, Escrita e Aritmética; e a terceira, o ensino da Língua Italiana, Escrita e Aritmética, Geografia e História. Já o *Corso Elementare Superiore* era composto por duas classes, que davam continuidade ao *Corso Elementare Inferiore*. Na classe IV, as matérias compreendiam o ensino da Língua Italiana, Caligrafia, Aritmética, Geografia e História, Física e História Natural; e na classe V, o ensino da Língua Italiana, Caligrafia, Aritmética e Geometria, Geografia e História, Física e História Natural. A *Scuola Única* possuía um programa bem simplificado: o ensino da Língua Italiana, Geografia e História e Aritmética. Os demais Regulamentos e programas do ensino elementar italiano também podem ser conferidos em: CIVRA, Marco. **I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000**. Torino: Marco Valerio Editore, 2002. p. 185-210.

[466] SALVETI, 2000, op. cit., p. 536- 537.

de outros estados que também receberam a imigração italiana, principalmente as escolas laicas vinculadas às sociedades italianas de mútuo socorro.

Apesar de diminutas, a atuação dessas escolas foi fundamental para a difusão do sentimento de *italianità* entre os imigrantes e os descendentes italianos de Curitiba. Além disso, as escolas italianas católicas foram importantes também na formação de leigos e vocacionados afeitos a perpetuar a tradição católica.

A abertura e a tutela das escolas italianas no Paraná iniciaram-se a partir da última década do século XIX. Segundo Ângelo Trento, entre os anos de 1808 a 1930, o número dessas instituições no Paraná variava de sete a nove escolas, com um total de 708 matrículas. Neste cálculo o autor considerou as escolas italianas laicas e católicas e não se restringiu somente a capital, mas computou as iniciativas escolares de outras cidades do Estado.[467]

As instituições mantidas em parte pelo governo italiano, e em parte, pelas famílias, associações, sacerdotes, congregações religiosas, e em raros casos, com auxílio do governo brasileiro, integravam juntas os projetos identitários do Estado Italiano e da Igreja Católica. Por meio de estatégias - subsídios financeiros, legislação, distribuição de materiais e livros em língua italiana, envio de professores e agentes para ministrar as aulas e fiscalizar as escolas - essas duas últimas instâncias buscaram assegurar aos compatriotas italianos a ligação com o país de origem conforme as suas concepções de formação humana. Porém, ambas estavam atreladas ao intuito de difundir e preservar a *italianità.*

Dessa forma, o presente capítulo analisa a organização da escola italiana laica e católica a luz dos indícios e das pistas encontrados nos esparsos documentos ainda conservados. A partir dessas evidências dispersas, procurei reconstruir o itinerário dessas escolas, reconhecendo as representações e as apropriações (estratégias e táticas) efetuadas pelos sujeitos (comunidade nacional e italiana, professores, alunos, autoridades civis e religiosas) envolvidos na sua organização.

De início, procurei discutir a fundação e organização das escolas italianas laicas vinculadas às sociedades de mútuo socorro, que embora restritas ao universo urbano, atuaram na tentativa de consolidar os ideais em torno da formação do

[467] TRENTO, Ângelo. **Do outro lado do Atlântico**: um século de imigração italiana no Brasil. São Paulo: Nobel, 1989. p. 182.

estado/nação italiano. Na segunda parte do capítulo, efetuei uma análise sobre a escola italiana católica, considerando-a como uma instituição privilegiada e prestigiada pelos colonos emigrados. Por fim, concluo o capítulo com a análise das escolas italianas laicas e católicas nas colônias italianas de Curitiba e seus arredores, inserindo-as no contexto de formação do estado brasileiro. Naquele momento específico – meados das décadas de 1910 e 30 - deflagram-se as primeiras campanhas de nacionalização do ensino que buscavam encerrar o processo escolar étnico. Frente às pressões do governo brasileiro pelo ensino da língua vernácula, inúmeras foram as táticas empreendidas pelos responsáveis dessas instituições étnicas, na tentativa de prolongar sua atuação escolar e garantir o ensino da língua italiana.

4.1 – O associativismo italiano em Curitiba: a educação laica e a defesa da *italianità*

Sob a égide da filantropia, as sociedades de mútuo socorro organizavam-se por intermédio da filiação dos sócios com o intuito de garantir a manutenção financeira em caso de doenças, velhice e impossibilidade para o trabalho. Elas geralmente, recebiam auxílio do governo italiano e, de modo geral, tinham em seu escopo o caráter de associações formadas por imigrantes italianos e descendentes.

Segundo Adhemar Lourenço da Silva Junior as sociedades de socorro mútuo constituíam-se em "associações formadas voluntariamente com o objetivo de prover auxílio financeiro a seus membros em caso de necessidade". Elas abrangiam funções que as definiam como previdenciárias ou sindicais, para oferecer assistência aos operários e trabalhadores; ou como associações étnicas, as quais dentre as suas ações concebiam meios de manter a identidade social do grupo.[468]

Em Curitiba, algumas dessas sociedades italianas desempenharam um papel importante na construção, celebração e manutenção da *italianità* por meio da

[468] SILVA JR, Adhemar Lourenço da. **As sociedades de socorros mútuos:** estratégias privadas e públicas (estudo centrado no Rio Grande do Sul–Brasil, 1854-1940) Tese de doutoramento. Porto Alegre: PUCRS, 2004. p. 21.

escolarização étnica, pois traziam um benefício a mais aos sócios: o ensino da língua e da cultura italiana.

No universo pesquisado das sociedades mutuais, localizei oito associações de origem italiana: a *Societá Italiana di Mutuo Soccorso Guiusepe Garibaldi* (1883), a *Società Regina Margherita* – braço feminino da *Società Garibaldi* (1895), a *Societá Italiana di Mutuo Soccorso Vittorio Emanuelle III* (1896), a *Società Italiana Operária Vêneta di Beneficenza di Santa Felicidade* (1904), a *Società Italiana di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo* (1905), a *Società Rosa di Natale* – para as moças filhas dos associados da *Società Garibaldi* (1905), a *Società Operária Beneficente Internacionale di Água Verde* (1905) e a *Società Italiana di Beneficenza Livorno Ítalo-Brasileira* (1916).

Conforme os Estatutos, apenas as sociedades *Giuseppe Garibaldi* no Alto São Francisco, centro de Curitiba; *Vittorio Emanuelle III* na região do Ahú e *Cristoforo Colombo* na colônia Alfredo Chaves, incluíam em seus artigos dedicados a explicar as finalidades da instituição: "a instrucção e a educação da infância".[469]

Em contato com os *Annuari delle Scuole Italiane All'estero* correspondente ao ano de 1896, verificou-se que o cônsul Italiano Felippe Rogeri de Villanova subsidiava em Curitiba a única escola italiana que havia naquele período junto à *Società Giuseppe Garibaldi* localizada no centro de Curitiba.[470] A partir de 1904, o *Annuario* trazia a informação que em Curitiba havia mais duas escolas italianas: uma junto a *Società Dante Alighieri* e outra denominada *Principessa Jolanda.*[471] O mesmo documento descrevia que a escola italiana *Principessa Jolanda* apresentava um registro de matrícula de 31 meninos, portanto, era uma escola italiana masculina.

No capítulo intitulado *Le scuole italiane*, do livro *Il Brasile e gli italiani*, Carlo Parlagreco registrava que no ano de 1906 a escola *Principessa Jolanda* tinha uma matrícula de 46 alunos.[472] Embora ela tenha sido citada nos dois documentos

[469] Statuto da Società Italiana Giuseppe Garibaldi, 1906. In: A República, 14 de Dezembro, p. 03; Statuto Definitivo da Società Italiana di Mutuo Soccorso Vittorio Emanuelle III, 1902. In: A República, 31 de Julho de 1902, p. 7; Statuto Definitivo da Società Italiana di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo, 1909.

[470] ITÁLIA. Annuario delle Scuele Italiane All'estero governative e sussidiate. Roma: Ministério degli affari esteri, 1896. p. 6.

[471] ITÁLIA. Annuario delle Scuele Italiane All'estero governative e sussidiate. Roma: Ministério degli Affari Esteri, 1904, p.12.

[472] PARLAGRECO, Carlo. Le scuole italiane. In: **Il brasile e gli italiani**. pubblicazione dei Fanfulla. Firenze: R. Bemporad & figlio, 1906. p. 800.

italianos, infelizmente nos arquivos em Curitiba nada foi possível encontrar até o momento sobre ela. Minha hipótese de que ela tenha funcionado junto a *Società Vittório Emanuele III*, localizada no bairro do Ahú nas proximidades do centro da capital, é sustentada por três razões: 1) o Estatuto da *Società Vittório Emanuele III* previa a abertura de uma escola elementar italiana; 2) a escola atendia somente meninos, e conforme orientava o Estatuto desta sociedade, somente homens poderiam associar-se a ela; 3) a denominação *Principessa Jolanda* fazia referência a uma das filhas de Vittório Emanuele III, nome da associação de mútuo socorro em questão.

Além das *Scuole Italiane All'estero* mantidas pelo governo italiano por meio da fiscalização do *Regio Consulato Italiano*, a *Società Dante Alighieri* foi fundamental para a difusão da *italianità* pela fundação e manutenção de escolas italianas no exterior. Segundo Amado Luiz Cervo, essa associação foi criada na Itália por Giacomo Venezian em 1889, especialmente para divulgar a língua, a cultura e a italianidade, apregoando a laicidade, e logo se expalhou pelos países que receberam expressiva colonização italiana.[473]

A *Società Dante Alighieri* de Curitiba mantinha uma escola italiana, também conhecida como *Centro di Istruzione Italiana* ou *Scuola Dante Alighieri di Curitiba*. Embora as fontes pouco tenham proporcionado reconhecer como foi a atuação desta escola, é possível afirmar que ela concorreu sobremaneira na instrução da infância imigrante e de seus descendentes.

Portanto, das quatro escolas italianas vinculadas as sociedades de mútuo socorro analisadas neste estudo, três delas correspondiam a segunda categoria do projeto das *Scuole Italiane All'estero*: as escolas da *Società Giuseppe Garibaldi, Vittorio Emanuelle III* e *Dante Alighieri*. Ou seja, tratava-se de escolas privadas subsidiadas em parte pelo governo italiano e em parte pelos sócios. Apenas a escola mantida pela *Società Italiana Cristofoto Colombo*, na ex-colônia Alfredo Chaves, foi considerada uma *Regia Scuola Italiana*, isto é, uma escola governamental subsidiada totalmente pelo governo italiano.

Com base nestes indícios é possível inferir que funcionaram no início do século XX em Curitiba apenas três escolas italianas de ensino laico, as quais

[473] CERVO, Amado Luiz. **As relações históricas entre o Brasil e a Itália**: o papel da diplomacia. Brasília: UNB, 1992, p. 3.

contavam com uma matrícula média de 40 a 60 alunos. Em vários relatórios, o agente da *Italica Gens,* Ranieri Venerosi Pesciolini responsável por superviosionar as iniciativas escolares italianas no Brasil, reclamava do baixo número de escolas italianas em Curitiba e a pouca frequência nelas.

No relatório datado do ano de 1914, Pesciolini dizia que o número de escolas italianas no Paraná era muito pequeno e bem inferior àquele encontrado nos Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.[474] Ao finalizar o seu relatório, Pesciolini discutia algumas razões que poderiam justificar o diminuto número de escolas italianas em alguns estados brasileiros, como era o caso do Paraná. Segundo Pesciolini, a pouca demanda pela escola italiana em algumas cidades devia-se ao fato da instituição bem sucedida dos *grupos escolares* pelos governos estaduais, proporcionando a população brasileira e estrangeira das regiões urbanas o acesso ao ensino elementar regular e eficiente.

> Naturalmente tem sido primeira e melhor a instrução nas cidades: nestas foram instituídas escolas para o ensino primário muito bem organizadas, chamadas *grupos escolares*. Estas nas zonas coloniais italianas por ora não existem: nas zonas agrícolas há somente escolas brasileiras ministradas por professores individuais, e são de duas categorias: as estaduais e municipais, a segunda dependendo de quem mantém.[475]

A consolidação de uma rede de escolas públicas, como eram os grupos escolares, também foi uma das hipóteses que Maysa Gomes Rodrigues lançou ao analisar a experiência escolar entre imigrantes em Juìz de Fora e Belo Horizonte ao verificar uma diminuição do número de alunos nas escolas étnicas e um aumento de sobrenomes de origem italiana nas listas de frequência dos grupos escolares. A autora afirmou que “a consolidação da instrução pública bem como a adaptação à nova pátria foram fatores que podem ter determinado a redução do número de

[474] Segundo o autor, no Rio Grande do Sul eram cerca de 60 escolas italianas, em Santa Catarina 45 e no Paraná, oito ou 10 escolas. PESCIOLINI, 1914, op. cit. p. 402.
[475] Naturalmente si è da essi provveduto prima e meglio all’istruzione nelle cita: in queste sono state istituite scuole per l’insegnamento elementare assai bene organizzate, dette grupos escolares. Di queste nelle zone coloniali italiane per ora non esistono: nella campgna vi sono solamente scuole brasiliane tenute da maestri singoli, e sono di due categorie: statali e municipali a seconda di chi Le mantiene. PESCIOLINI, 1914, op. cit. p. 402. (Tradução nossa).

alunos das escolas étnicas e particulares e a maior frequência às escolas públicas".[476]

Tomando como base os argumentos apresentados acima, é possível inferir que também no centro da cidade de Curitiba a ampliação do ensino primário público pela implantação dos grupos escolares no início do século XX, tenha impactado a baixa frequência às escolas italianas existentes, desconsiderando a criação de novas escolas étnicas italianas. Conforme Marcus Levy Albino Bencostta, no Paraná, "na virada da década de 1910, sucedeu-se um significativo investimento em construções escolares na capital, quando foram projetados e construídos, de uma única vez, sete grupos."[477]

Mas este aspecto não deve ser o único a justificar o pequeno número de escolas italianas em Curitiba. Em seu relatório Pesciolini levantava outras razões, entre elas, a pouca ou quase inexistente ajuda financeira do governo italiano para a manutenção de escolas italianas no Brasil.[478] A ineficácia da política iniciada por Francesco Crispi ao tentar implementar as *Scuole Italiane All'estero* foi analisada também por outros representantes italianos. Em data anterior ao relatório de Ranieri Venerosi Pesciolini, Carlo Parlagreco argumentava em seu relatório datado de 1906, que a principal falha da política estatal italiana na difusão da *italianità* era a insignificante quantia dos subsídios recebidos pelos professores para a manutenção das escolas no exterior.[479] Parlagreco declarava que o número de escolas italianas

[476] RODRIGUES, Maysa Gomes. **Sob o céu de outra pátria**: imigrantes e educação em Juíz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888-1912). Tese de doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2009. p. 220.
[477] BENCOSTTA, 2001, op. cit. p. 126.
[478] O maior investimento do governo italiano com as *Scuole Italiane All'estero* no Brasil ocorreu na cidade de Urussanga ainda na última década do século XIX. Além de criar uma ampla rede de escolas italianas e instituir a *Ispetoria Centrale delle Scuole Italiane All'estero* naquela cidade do sul de Santa Catarina, o governo italiano supriu todas as necessidades com subsídios financeiros suficientes. Essa empreitada gerou descontentamento de alguns responsáveis pelas escolas italianas em São Paulo e Rio de janeiro, que reivindicavam mais visibilidade do governo italiano e subsídios para a manutenção daquelas escolas. *Confer.*: VIRTUOSO, Tatiane dos Santos. **Disputas de identidades**: a nacionalização do ensino em meio aos Ítalos-brasilereiros (1900-1930). Dissertação. Florianópolis: UFSC, 2008; VENDRAMINI, Lucimary. **Urussanga**: da escola italiana à escola pública. Dissertação. Florianópolis: UFSC, 2003; OTTO, Clarícia. As escolas italianas entre o político e o cultural: discursos e tensões na construção de sujeitos. In: DALLABRIDA, Norberto (Org.). **Mosaico de escolas***:* modos de educação escolar em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003. p. 105-140.
[479] PARLAGRECO, 1906, op. cit. p. 796.

no Brasil era pequeno, e somente o estado de São Paulo apresentava uma rede de escolas italianas organizadas e com significativo número de matrículas.[480]

Angelo Trento afirma que a política externa do governo italiano garantia o envio de subsídios às escolas italianas, mas este era ineficiente para ver concretizados os ideais propostos por aquele governo.

> O financiamento da instrução primária italiana no Brasil representou sempre uma nota dolente, frequentemente sublinhada, e a absoluta pobreza cultural e organizadora dos institutos muitas vezes foi atribuída exatamente ao desinteresse ou à avareza da mãe-patria. De fato, no mais das vezes, as escolas eram criadas por associações, entidades religiosas ou pelos próprios professores, cujo salário, nos três casos, pesava no orçamento familiar dos alunos. Obviamente, esse elemento representava um desestímulo para os pais, os quais, ainda que tivessem melhores intenções de dar uma educação a seus filhos, preferiam, às vezes, mandá-los às escolas públicas locais.[481]

Afora essas duas hipóteses, é necessário considerar um terceiro fator para explicar a diminuta frequência às escolas italianas laicas de Curitiba, qual seja, a quantidade de imigrantes italianos instalados na capital em relação as colônias agrícolas e a diferença dos seus perfis.

No ínterim de 1829 a 1914, a comunidade italiana no Paraná, segundo informações retiradas por Angelo Trento de vários documentos consulares, chegou a totalizar 30.000 indivíduos. Neste montante, foram contabilizados imigrantes e descendentes já nascidos no Brasil.

Ano	Número aproximado de imigrantes e descendentes italianos
1895	10.000
1900	19.700
1901	25.000
1904	25.000
1912	20.000
1913	30.000

QUADRO 14 – A COMUNIDADE ITALIANA NO PARANÁ ENTRE OS ANOS DE 1895 A 1913

[480] Cumpre observar que a obra Il brasile e gli italiani, da qual Carlo Parlagreco insere um capítulo sobre as Scuole Italiane, foi encomendada pelo jornal italiano Fanfula, publicado e sediado no Estado de São Paulo. Essa relação com aqule orgão justifica, em parte, a tendência em valorizar positivamente a presença italiana naquele estado. Ibid., p. 797.
[481] TRENTO, 1989, op. cit. p. 180.

FONTE: TRENTO, Angelo. Do outro lado do Atlântico: um século de imigração italiana no Brasil. São Paulo: Nobel, 1889. p. 84

Paolo Longhitano, citado por Vincenzo Grossi, registrou em 1903 que a comunidade italiana no Paraná contabilizava 25.000 mil indivíduos. Desses, 5.000 residiam na capital, o restante do contingente estava distribuído nas colônias agrícolas nos arredores das cidades de Curitiba e Paranagua.[482]

Considerando os dados estatísticos acima descritos é possível inferir que o número de imigrantes nas colônias era superior ao da Capital. Neste sentido, as escolas italianas laicas vinculadas às sociedades de mútuo socorro atendiam uma parcela pequena de imigrantes italianos instalados na área urbana da cidade. Além disso, as primeiras associações mutuais italianas de Curitiba criadas ainda no final do século XIX, desconsideravam o atendimento a população italiana operária.[483]

A população estrangeira atendida pelas primeiras associações de mútuo socorro era formada por famílias fixadas no centro da cidade que representavam uma parcela da elite italiana emigrada. Estavam vinculadas aos interesses na difusão da *italianità* promovida pelo governo italiano, e preocupavam-se em promover a cultura italiana. As associações compartilhavam dos ideais nacionalistas para afirmar o reconhecimento identitário, mantinham contatos com os agentes consulares, realizavam frequentes viagens a Itália e movimentavam a vida social e cultural da cidade.[484]

Segundo Deliso Villa, na Itália, a *italianità* representava os interesses de uma elite dominante que desejava moldar a nação italiana. Portanto, a difusão da

[482] LONGHITANO, Paolo. Proposte di tutela del colono italiano al Brasile. Gênova, 1903. p. 45. Manuscrito. GROSSI, Vincenzo. Tedeschi e italiani nel Brasile meridione. **Rivista Marittima**. Città di Castelo: Tipografia dello Stabilimento e Lapi, 1904. p. 24.

[483] Uma das críticas do Papa Leão XIII expostas na Carta Encíclica *Rerum Novarum,* publicada em 15 de maio de 1891 recaia sobre as sociedades particulares, especialmente àquelas que atendiam aos interesses imediatos e exclusivos dos seus membros associados. O Pontífice não condenava à criação das associações, ao contrário, reconhecia o florescimento e a necessidade delas naquele momento. No entanto, orientava que associações estivessem vínculadas a moral católica e propunha que essas oferecessem a "reabilitação da classe operaria", na busca de soluções para as questões que diziam respeito às precárias condições de trabalho. Carta Encíclica *Rerum Novarum* do Dumo Pontífice Papa Leão XIII. Sobre a condição dos operários. Disponível em*:* http://www.vatican.va/holy_father/leo_xiii/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum_po.html acesso em 08 de agosto de 2012.

[484] BORTOLOTTI, Domenico. **Il Brasile Meridionale**. Roma: Casa Editrice Alberto Stock. 1930, p. 361.

laicidade proposta para ser aplicada nas escolas não correspondia à realidade e aos anseios dos colonos emigrados fixados nas regiões agrícolas, ou ainda, de grande parte da massa populacional que vivia na Itália.[485]

Em seu diário de viagem intitulado *Il brasile Meridionale*, Domenico Bartolotti faz uma breve referência à elite italiana de Curitiba. Ao afirmar que somente a intelectualidade italiana poderia refletir uma boa imagem da Itália, enfatizava a significativa diferença entre os imigrantes italianos instalados nas regiões agrícolas e aqueles do centro da capital.

> Os nossos compatriotas mais consideráveis residem principalmente na capital, onde tem sido formado um núcleo agradável da intelectualidade italiana, com forte influência no país. Aquilo que tem sido verificado neste país leva a uma reflexão melancólica, pois demonstra mais uma vez como só a imigração de mão-de-obra não pode dar prestígio a uma nação. Nossa imigração neste Estado era constituida nos primeiros anos exclusivamente de colonos, que nunca iria representar um peso moral, além de melhorar sua condição e também alcançar riqueza. E o conceito sobre o nosso país seria baseado, como foi o caso em outros lugares desta imigração, ótima mas sem dúvida, pobre e suficientemente ignorante.[486]

A elite italiana de Curitiba também representava os colonos como desinteressados pela *italianitá,* conforme revela a afirmação encontrada no trecho retirado do jornal *La Sentinella D'Itália* de 1917, periódico mantido pelos membros da *Società Dante Alighieri:*

> Enquanto de fato os alemães, também quando fixaram a sua estável residência em um país estrangeiro, conservam todas as características e os usos do seu país, transmitindo aos próprios filhos o amor pela pátria-mãe e pela língua alemã, [...] os italianos, ao invés, confundem-se facilmente com os elementos do país, abandonam as suas tradições familiares, deixam que seus filhos esqueçam o país de origem a sua língua-mãe e a cultura dos seus avôs.[487]

---

[485] VILLA, 2002, op. cit. p. 135.

[486] I nostri connazionali più ragguardevoli risiedono in maggioranza nella capitale, dove s'e formato um bel núcleo di intellettualitá italiana, com decisa influenza nell'ambiente nazionale. Quello Che s'e verificato in questo paese induce a qualche melanconica riflessione, poichè si dimostra ancora uma volta come La sola emigrazione manuale non possa conferire prestigio ad una nazione. La nostra immigrazione in questo stato era constituita nei primi anni esclusivamente di coloni, che non avrebbero mai reppresentato um peso morale, pur migliorando La loro condizione e raggiungendo anche La richezza. E Il concetto sul nostro paese si sarebbe basato, come è avvenuto altrave, su questa emigrazione, ottima senza dubbio, ma povera e sufficientemente ignorante. BARTOLOTTI, 1930, op. cit. 361. (Tradução nossa).

[487] *La Sentinella D'Itália*, 1917. Apud: ARAUJO, Silvia Maria Pereira de; CARDOSO, Alcina Maria de Lara. Italianos no Brasil ou a Pátria Recriada. In: BONI, Luiz Alberto. **A presença italiana no Brasil**. Vol. I. Porto Alegre: Est. Editora, 1987. p. 338.

Embora a representação sobre os colonos agricultores enfatizasse a pobreza, a ignorância e a pouca preocupação com a manutenção da *italianità*, é preciso deixar claro que, de modo geral, a maioria dos colonos não falava o italiano *standard* - língua instituída após a Unificação – mas uma linguagem dialetal, que integrava as variações linguísticas das regiões de onde provinham. Poucos imigrantes alfabetizados ainda na Itália tiveram o contato com a língua *standart*. Também lá, os italianos tiveram que lidar com a imposição da língua oficial italiana em detrimento a língua dialetal nas escolas. Eles não cultuavam os heróis da pátria vinculados ao estado italiano – como, por exemplo, *Cavour, Garibaldi* ou *Vitorio Emmanuelle*, – mas os aspectos relacionados às tradições familiares, as devoções religiosas materializadas nos símbolos religiosos (quadros dos santos, devocionários e orações conservadas de geração em geração, imagens religiosas) que os acompanharam durante toda a viagem. Os imigrantes das regiões rurais não comemoravam as datas cívicas italianas da Unificação, não mantinham contato direto com a Itália e dificilmente nutriam relações de amizade com os representantes do Estado Italiano. Mais raras eram ainda, as oportunidades de retornarem ao país de origem, seja de negócios ou a passeio.

Mesmo assim, os colonos emigrados para as colônias agrícolas prezaram pela escolarização, pela aprendizagem da língua portuguesa e principalmente pela manutenção da cultura italiana, como já discutido nos capítulos anteriores desta tese. Mas, a *italianità* que buscavam preservar não era aquela forjada pelo Estado Italiano que exaltava os heróis da Unificação e ao comemorar as datas cívicas italianas tentava inculcar o sentimento de consciência nacional unitária. Os colonos estimavam manter vivos “os costumes italianos” e a moral católica, ambos advindos do fazer cotidiano e cultivados no interior das comunidades agrícolas de origem.

Enquanto as escolas italianas laicas no centro de Curitiba atendiam uma parcela de imigrantes italianos que chegaram ao estado paranaense com uma situação financeira muito favorável, o ensino étnico nas colônias agrícolas foi assegurado pelas escolas italianas católicas. Essas apresentavam um número de matrícula bem superior àquele encontrado nas escolas laicas, tanto pelo número

superior de crianças nessas regiões rurais como pelo prestígio que essa modalidade escolar obtinha das famílias por meio da atuaçãos dos religiosos.[488]

Os atritos entre os colonos italianos das regiões agrícolas e a elite italiana da capital conservaram – pelo menos até a primeira década do século XX - o embate entre a Igreja Católica e o Estado Italiano. Segundo Silva Junior os conflitos entre o clero e os representantes das sociedades de mútuo socorro eram comuns.[489] Os colonos reconheciam a Igreja como sua única representante longe da pátria mãe e a elite italiana, por sua vez, considerava-se a representante do estado italiano.

Na década de 1880, essa relação conflitante se fez presente na constituição da primeira sociedade italiana de Curitiba: a *Società Italiana di Beneficenza Giuseppe Garibaldi*. Fundada por um grupo de imigrantes italianos e alguns nacionais no ano de 1883, esta instituição funcionou no salão do Grand Hotel Tivoli no centro da cidade até que sua sede própria ficasse pronta no final da década de 1890. Suas finalidades estavam assentadas nas celebrações dos dias festivos italianos, no auxílio mútuo dos sócios e na instrução da infância.[490] Acolhia italianos e nacionais, principalmente aqueles que residiam no centro de Curitiba, por isso foi composta quase que exclusivamente pela elite italiana e paranaense; por políticos, intelectuais, comerciantes e artistas. O primeiro Estatuto daquela associação informava as principais atuações e os critérios para a sua composição:

> Artigo 3º- O objetivo da sociedade é a beneficência material, moral e intelectual e por isso tende a conseguir para as pessoas que a compõe, um subsídio em caso de impotência do trabalho, por motivo de doença ou velhice, e então promove com cada meio a instrução, a moralidade e o progresso.
> Artigo 4º-Essa acolhe em seu seio homens, mulheres e crianças italianas, sob os termos de admissão comum a todos os sócios de qualquer condição e estado.[491]

---

[488] Esse assunto será aprofundado no subcapítulo intitulado *A escolarização católica nas colônias: escolas paroquiais e mantidas pelas congregações religiosas femininas.*

[489] SILVA JUNIOR, 2004, op. cit. p. 387.

[490] No Cartório de Registro de Títulos de Curitiba, a Societá Giuseppe Garibaldi foi registrada tendo "por fim as festas comemorativas, conferências e divertimentos fraternais como meio dos associados se aproximarem-se e instruírem-se". Livro de Registro de Títulos e Documentos de Curitiba - Pessoas Jurídicas. 1902-1918. p. 2.

[491] Articolo 3º - Scopo della società e la beneficenza materiale, morale ed intelettuale e por questo essa tende a procacciare alle persone che la compognono, um sussidio in caso d'impotenza al lavoro, per malattia e vecchiaja, e quindi promuove com ogni mezzo la istruzione, la morale ed il progresso;
Articolo 4º - Essa accoglie nel suo seno uomini donne e fanciulli italiani, sotto i patti d'ammissione comuni a tutti i soci di qualunque condizione e stato. STATUTO, 1884, p.2. (Tradução nossa).

No dia 28 de abril de 1887, os membros do Conselho Administrativo da *Società Giuseppe Garibaldi* enviaram um requerimento à Camara Municipal de Curitiba solicitando um terreno para abrigar a escola e a sede da associação.

> O Conselho Administrativo da Sociedade Italiana de Beneficencia Giuseppe Garibaldi requer uma área do terreno no Alto São Francisco para a fundação de uma casa escolar – brasileira e italiana – servindo ao mesmo tempo de sede da referida sociedade.
> É altamente nobre a resolução tomada por aquelle digno conselho; por quanto a criação de uma escola attestando aos vindouros o espírito alevantado daquela sociedade, também honra e muito o logar em que se acha installada – assim, a commissão do quadro urbano, é de parecer que se conceda o terreno requerido.[492]

O terreno foi concedido pela Câmara Municipal e, no dia 21 de Julho de 1887 foi efetuado o lançamento da pedra fundamental do edifício. Claro estava que os interesses daquela associação eram mais amplos e o edifício deveria possuir dimensões bem maiores que aquelas necessárias ao atendimento exclusivo dos fins educativos.

A criação de uma escola que pudesse assistir crianças de ambas as nacionalidades permeou toda a justificativa da sociedade para galgar benefícios a sua construção. Em ofício enviado ao presidente da Província do Paraná no dia 2 de dezembro do mesmo ano, Giovanni Corghi, presidente da *Società Giuseppe Garibaldi*, solicitava donativos ao estado paranaense sob a justificativa da construção do local para abrigá-la a escola.

> Os abaixo assinados membros da sociedade italiana de beneficienza Giuseppe Garibaldi vêm com o mais vivo respeito de Vª Exmª um donativo para o edifício que se acha em construção nesta capital o qual é destinado para a educação da infância de todas as nacionalidades, bem como para a beneficiencia.[493]

O mesmo argumento foi lançado por Giovanni Corghi no lançamento da pedra fundamental do edifício, que além de sediar a associação serviria de casa para abrigar a escola ítalo-brasileira denominada *Scuola Regina Margherita*. De acordo com os registros, essa seria a primeira escola italiana laica de Curitiba.[494]

---

[492] *Dezenove de Dezembro,* 18 de abril de 1887.
[493] TROMBINI, Wladimir Olympio. **Societá Giuseppe Garibaldi**: lutas e conquistas. Curitiba: Edições do Autor, 2010. p. 113.
[494] Disponível: http://www.palaciogaribaldi.com.br acesso em 05 de setembro de 2010.

FIGURA 6 – PRÉDIO QUE SEDIAVA A *SOCIETÀ ITALIANA DI BENEFICENZA GIUSEPPE GARIBALDI* E A *SCUOLA REGINA MARGHERITA* – INÍCIO DO SÉCULO XX
FONTES: Acervo da Associação Giuseppe Garibaldi.

Com o recebimento dos subsídios do governo italiano através do *Regio Consulato Italiano*, a *Scuola Regina Margherita* fazia parte das *Scuole Italiane All'estero.* Ao compor o rol desse grupo de escolas, a escola italiana junto a esta sociedade recebeu os livros e materiais da Itália. Esses preconizavam um ensino laico, liberal pautado nos mesmos ideais do governo italiano de formação do estado/nação. Se a escola tinha como objetivo difundir e cultivar o sentimento de *italianità*, por que a *Scuola Regina Margherita* seria considerada ítalo-brasileira?

Não há como negar que as intenções dos membros envolvidos na fundação daquela sociedade não eram apenas educacionais, ainda que essa tenha sido a principal justificativa para levar em frente tal empreendimento. Há suspeita de que alguns representantes daquela sociedade fossem ligados a Maçonaria e por isso tinham o interesse em fazer daquele espaço uma Loja Macônica. A relação amistosa entre italianos e brasileiros que compartilhavam os mesmos ideais explica a participação simultânea de ambos na organização de uma escola bilíngue.

Ainda na ocasião do lançamento da pedra fundamental, discursou Ernesto Guaita, engenheiro e agente consular italiano que mantinha desavenças com o

Missionário Padre Pietro Colbacchini. Em seu discurso, Guaita rebatia as atitudes do missionário italiano em difamar a iniciativa escolar junto aquela sociedade.

> Não posso deixar nesta circunstância de deplorar como haja de passagem sobre o horizonte de Curitiba uma nefasta ave notívaga, que, com perfídia Jesuítica abusando da influência que exerce sobre a ignorância, procura atravessar o desenvolvimento da Sociedade Garibaldi, acusando-a de maçônica e afastando dela os que mais precisam de instrução.[495]

Os sócios negavam as acusações que recebiam do missionário de serem maçons. Apesar disso, no dia sete de maio de 1917, a *Società Giuseppe Garibaldi* tornou-se a Loja Maçonica Giuseppe Garibaldi, conforme informava o jornal *Comércio do Paraná* trazendo os pormenores da solenidade.[496]

Redovido Rizzardo, em seus estudos, afirma que a sociedade já havia sido criada com o intuito de abrigar uma Loja Maçonica.[497] Há poucos indícios que comprovem tal apropriação nos primeiros anos da fundação daquela sociedade. Contudo, Fulvio Conti afirma que "para as lojas italianas da América Latina, Garibaldi representou o símbolo supremo da identidade maçônica, bem como a forte aliança com a pátria distante; representou a figura capaz de fundir em si mesma os valores do patriotismo e da fraternidade universal".[498] Com base na afirmação do autor é plausível que a atribuição do nome de Giuseppe Garibaldi ao local, conhecido líder maçom na Itália desde 1844, significava que ela estava vinculada à Maçonaria desde o início da sua abertura na década de 1880.

Fica claro que a *Scuola Regina Margherita* serviria de instrumento fundamental para a disseminação de ideários de todo intolerados pela vertente mais conservadora da Igreja Católica: o liberalismo, o laicismo e a Maçonaria. De acordo com Deliso Villa, em 1864, o Papa Pio IX publicou o *Il Sillabo*. Esse documento é uma coletânea de oitenta proposições que apresentavam teorias ideológicas e teológicas, bem como, práticas políticas condenadas pela Igreja. Entre elas estavam

---

[495] *Gazeta Paranaense*, 30 de julho de 1887, p. 4.
[496] *Confer.* http://www.museumaconicoparanaense.com/ acessado em 14/03/2011.
[497] RIZZARDO, 1974, op. cit. p. 238.
[498] CONTI, Fulvio. As Lojas Maçônicas Italianas na América Latina e o mito de Garibaldi. SANTORO, Nuncia de Constantino; FAY, Claudia Musa (Orgs.). **Garibaldi, História e Literatura**: perspectivas internacionais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 156.

elencados: o liberalismo, o laicismo, as sociedades secretas (Maçonaria) e o liberalismo católico.[499]

Pela sua formação jesuítica, o Padre Pietro Colbacchini representava a vertente conservadora da Igreja Católica, defensor e partícipe da Reforma Católica: o Ultramontanismo. O religioso considerava as designações de *maçom, liberal, anarquista* em um único significado: todo e tudo o que era contrário a fé cristã, ou, anticristão. Assim, ele assumia uma postura intransigente diante daqueles que se opunham a doutrina católica.

Para o historiador italiano Fulvio Conti, o *Rissorgimento* não contou com a presença organizada dos maçons e, menos ainda, foi criado pela Maçonaria.[500] Entretanto, conforme Deliso Villa[501] citado por Paulo Cesar Possamai[502], os jesuítas atribuíam o *Rissorgimento*[503] à Maçonaria, e o consideravam um "complô" desta instituição contra a Igreja Católica.

Acrescenta-se aos confrontos gerados com a Unificação da Itália, o Movimento Anticlerical desencadeado em Curitiba neste mesmo período, o qual tinha como adeptos alguns intelectuais paranaenses que buscaram exercer forças no combate ao conservadorismo da Igreja.[504] Desse modo, infiro que a *Scuola Regina Margherita* se tratava de uma instituição laica de cunho liberal e maçônica. Ela tinha um papel claro a cumprir e uma característica específica: enquanto escola mantida pelo governo italiano cumpria a ela difundir a *italianità*; e enquanto instituição vinculada a uma ordem ideológica, como a Maçonaria, se tornava por si só restrita a uma pequena parcela da população italiana emigrada.

O comportamento conservador e enérgico do padre Pietro Colbacchini rendeu-lhe muitos desafetos tendo que se retirar do Paraná no ano de 1894, quando retornou a Itália. Segundo diveros autores que estudaram as missões scalabrinianas

---

[499] VILLA, Deliso. **Storia Dimenticata**. Porto Alegre: Sagra, 1993. p. 87.
[500]CONTI, 2011, op. cit. p. 155.
[501] VILLA, op. cit. 1993, p. 130.
[502] POSSAMAI, Paulo Cesar. Igreja e italianidade: Rio Grande do Sul (1875-1945). **Revista de História.** São Paulo: USP, n. 141, 1999.p. 75-90.
[503] A unificação italiana é também chamada *Risorgimento*. Entre os anos de 1848 a 1870 sob o império da Casa de Savóia, a unifação ím, ocorreu a junção do Reino de Sardenha, da Lombardia, do Vêneto, do Reino das Duas Sicílias, do Ducado de Módena e Reggio, do Grão-ducado da Toscana, do Ducado de Parma e dos Estados Pontifícios. A última ação para concluir a unificação a tomada de Roma em 20 de setembro de 1870. Nesta data foi declarado então o Reino de Itália. Com a tomada de Roma, o poder papal foi destituído. Confer.: VILLA, op. cit. 1993, p. 83.
[504] *Confer.:* MARCHETTE, 1999, op. cit.

nas colônias italianas do Sul do Brasil,[505] o pensamento conservador e autoritário do padre Pietro Colbacchini se apresentava claramente nas suas homilias e sermões. As falas do religioso sempre enérgicas, denunciavam atitudes, comportamentos e ideias contrárias a sua fé.

Alguns imigrantes[506] das colônias italianas dos arredores de Curitiba que recebiam assistência religiosa do Missionário Pietro Colbacchini, como protesto às declarações públicas do agente consular italiano Ernesto Guaita, obtiveram assinaturas de um número expressivo de colonos a fim de rechaçar o agente consular. O documento foi publicado pelo jornal *Gazeta Paranaense* em 11 de agosto de 1887:

> Os abaixo assignados immigrantes italianos estabelecidos nos colônia dos municípios da Capital, São José dos Pinhaes e Campo Largo nesta Província, tendo notícia de haver o seu compatriota o Snr. Ernesto Guaita feito allusões offensivas e manifestamente injustas e apaixonadas ao muito respeitável missionário apostólico, o Snr. Padre Pietro Colbacchini, em um discurso que pronunciou no dia 30 de julho passado, por ocasião de ser lançada a primeira pedra do edifício da escola italiana, cuja construção promove nesta cidade a sociedade Giuseppe Garibaldi, vem cumprir o dever de protestar contra tão irregular procedimento do dito compatriota, que de nenhum modo exprime os sentimentos dos abaixo assignados, que estão acostumados a respeitar o padre Colbacchini.[507]

Os colonos repudiavam as ofensas contra o missionário católico e concluíram o documento dizendo que não se sentiam representados pelo agente consular Ernesto Guaita. Ao tomarem tal atitude declararam nas entrelinhas que não compartilhavam da mesma identidade italiana, aquela *italianità* forjada pelo governo italiano.

Dias depois, um contraprotesto foi publicado no mesmo jornal no dia 21 de agosto de 1887, assinado por um número bem inferior de imigrantes. Diziam terem sido enganados por alguns colonos, que ao recolher as assinaturas, alegavam ser

---

[505] AZZI, Riolando. **A igreja e os migrantes**. São Paulo: Paulinas, v.I, 1987; RIZZARDO, Redovino. **João Baptista Scalabrini**: profeta da Igreja peregrina. Petrópolis: Vozes, 1974; **Raízes de um povo**: missionários escalabrinianos e imigrantes italianos. Porto Alegre: EST, 1990; SOUZA, Wlaumir Doniseti de. **Anarquismo, Estado e Pastoral do Imigrante:** das disputas ideológicas pelo imigrante aos limites da ordem. São Paulo: UNESP, 2000.

[506] Conforme declarava o documento, um dos colonos que recolheu as assinaturas e mobilizou a produção daquele abaixo assinado foi o italiano Francisco Busato. Era católico, alfabetizado, naturalizado cidadão brasileiro em 1884 e proprietário de vários negócios na ex-colônia Alfredo Chaves: moinho, serralheria, fábrica de louças de porcelana. FERRARINI, Sebastião. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992.

[507] *Gazeta Paranaense*, 11 de agosto de 1887, p.2.

para declarar o pertencimento à fé católica. Os responsáveis pela mobilização ocultaram o real motivo do abaixo assinado, pois desejavam angariar o maior número de assinaturas que atestassem as declarações contrárias a Ernesto Guaita, inclusive entre aqueles que estavam do lado do agente consular.

> Apezar de algumas centenas de assignaturas para maior parte de analphabetos, estorquidas com miserável arte de engano, nunca possam representar os sentimentos de uma colônia, apezar de que o abaixo-assignado publicado no nº. 178 da "Gazeta Paranaense" não tenha valor algum se não contra os mesmos promotores visto nelle existirem assignaturas obtidas na sobredita forma e alem disso algumas dellas ser de subditos não mais italianos (pelos quaes torna-se ridículo um protesto contra o agente consular da Itália) os abaixo assignados todos residentes nesta capital, protestão indignados contra tal, não sabe-se mais estúpido ou malvado proceder, e aproveitam a occasião para publicamente, francamente e espontaneamente declarar que não só se honrão de ter o sr. Engenheiro Ernesto Guaita como agente consular e representante do reinado do rei Umberto, mas bem assim dividem as opiniões e os sentimentos delle e com elle deplorão as causas de tanta desunião entre os próprios patriotas.[508]

Interessante notar no fragmento acima, que o grupo de imigrantes faz referência a Ernesto Guaita como representante do Rei Umberto, o qual militava na defesa do sentimento de *italianità.* Os colonos reconheciam a divisão de opiniões, quando consideravam a "desunião entre os próprios patriotas". Embora a política do governo italiano pela difusão do sentimento de *italianità* procurasse atingir todos os emigrados, entre os colonos o reconhecimento patriótico forjado pelo estado italiano não tinha significado algum. O símbolo de pertença estava vinculado a outros elementos culturais: a religião e a moral católica era o principal deles.

O documento que apresentava o contraprotesto trazia predominantemente nomes de imigrantes residentes no centro de Curitiba, os quais se declaravam comerciantes, artistas, profissionais liberais. Domenico Bartolotti reafirma esse perfil:

> A colônia italiana de Curityba é a mais importante, não tanto pelo número de cerca de quatro mil compatriotas, quanto pelo seu valor moral e econômico, sendo constituida de profissionais, comerciantes, industriais e diversos trabalhadores qualificados, em boas condições econômicas, como tem demonstrado também as diversas e prósperas instituições italianas.[509]

---

[508] *Gazeta Paranaense*, 21 de agosto de 1887, p. 03.

[509] La colônia italiana di Curityba è la più importante non tanto per Il numero di cerca quatromilla connazionali, quanto per Il suo valore morale ed econômico, essendo constituita da professionisti, commercianti, industriali, e diversi operai qualificati in buone condizione economiche, come ló

Ao analisar esse conflito, percebe-se que os italianos das colônias, considerados ignorantes, analfabetos e pobres, haviam enganado a elite italiana da capital. A atitude dos colonos chama à atenção, pois, por meio de táticas, até mesmo consideradas ilícitas, como ocultar o real propósito do abaixo assinado, conseguiram defender o religioso católico. O padre Pietro Colbacchini, por sua vez, exercia um trabalho intenso nas colônias, arregimentando os colonos à fé católica, atuando na direção contrária da defesa da *italianità*. Mesmo respondendo por uma Congregação religiosa que prezava a integração da fé e da italianidade - a dos Missionários Scalabrinianos - Colbacchini sempre prezou pela obediência total a Cúria Romana.[510]

Em uma carta enviada a Roma no dia 24 de maio de 1888 o missionário relatava o conflito com Ernesto Guaita:

> Entre os nossos existem aqueles que aqui foram trazidos pelo demônio. Destes sofri e sofro perseguições de toda espécie. Combati e venci o agente consular Sr. Ernesto Guaita que num discurso público designava-me como ave noctívaga perigosa para Curitiba. Saíram diversos artigos no jornal, e por fim impôs-se a Guaita de deixar, e mais tarde perder o cargo oficial que ocupava. Agora aqui e ali existem aqueles que me querem morto, ou porque lhes tirei a concubina, ou porque avisei a polícia das perturbações que traziam a certos colonos. Temo apenas a Deus, e prossigo no mesmo caminho.[511]

Em sua última homilia na Paróquia da colônia de Santa Felicidade no ano de 1894, Colbacchini além de alertar os colonos a não imitar os nacionais, orientava-os para que evitassem associarem-se aos italianos da *Società Giuseppe Garibaldi*. Empreendendo uma crítica incisiva, o padre fazia referência aos ideais liberais que, junto a Maçonaria, eram propagados pela elite italiana de Curitiba.

> Fica a guarda, prevede as insídias deles; não vos associeis com os ímpios, será o único meio: permanecer segregados deles. Quero dizer daqueles vossos compatriotas [...] Repudiai, portanto qualquer outra doutrina diferente ou contrária.[512]

---

dimostrano anche Le diverse e floride instituzioni italiane. BARTOLOTTI, 1930, op. cit. p. 360. (Tradução nossa).

[510] AZZI, 1987, op. cit., p. 236.

[511] *Ibid*., p. 236.

[512] Statevene in guardia, prevedete le loro insidie; non vi accumunate cogli empi; sarà questo l'unico mezzo; tenervi segregati da loro. Voglio dire da coloro, vostri connazionali [...] Rigettate perciò ogni altra dottrina differente o contraria. COLBACCHINI, Pietro. **Discorso di congedo letto ai coloni**

Ernesto Guaita deixou o cargo de agente consular, e não foi possível saber se renunciou por decisão própria ou foi obrigado a fazê-lo. Todavia, seu afastamento foi necessário para que as atividades relacionadas àquela sociedade continuassem.

Após arrefecer as relações conflituosas entre a elite italiana e os colonos, a *Scuola Regina Margherita* entrou em funcionamento no ano de 1893 – dez anos após a fundação daquela sociedade - sob a direção do professor Giovanni Pivato. A manutenção da escola contava com uma subvenção do estado paranaense e outra do governo italiano. Conforme um mapa de frequência datado de 31 de março de 1893, o número de matrículas era de 25 alunos de ambos os sexos. Ao contrário do que objetivava a associação, a escola era frequentada somente por filhos de italianos. O professor regente na época era o italiano Girolamo Merlo.

> Sobrenome, nome e paternidade dos estudantes: 1 – Buccalini Florindo de Ambrogio; 2 – Bendo Romolo de Giuseppe; 3 – Casagrande Giuseppe do falecido Giobata; 4 – Cecato Giovanni; 5 - Cecato Domenico de Giovanni; 6 – De Angelis Domenico de Antonio; 7 – Guerra Giuseppe de Augusto; 8 – Lorusso Giovanni de Michele; 9 – Manfredini Ernesto – 11 – Manfredini Giulio de Pietro; 10 – Reboli Giovanni de Giusepe; 12 – Savi Luigi de Luigi; 13 – Talamini Gustavo de Antonio; 14 – Razzera Agostino de Augusto; 15 – Zanicotti Ubaldo; 16 – Zanicotti Geraldo do falecido Francesco; 17 – Carli Rosa de Ferdinando; 18 – Casagrande Santa do falecido Giobata; 19 – Guerra Luigi de Augusto; 20 – Manfredini Matilde de Luigi; 21 – Reboli Maria de Giuseppe; 22 Sperandio Luigia; 23 – Sperandio Elvira de Giovanni; 24 – Velo Antonio de Giovanni; 25 – Beloto Maria de Ângelo. O professor Girolamo Merlo.[513]

O documento indica que a *Scuola Regina Margherita* apresentava um número bem pequeno de matrícula. A consolidação daquela escola ítalo-brasileira exigiu dos seus responsáveis significativos esforços para mantê-la em funcionamento e garantir o recebimento dos subsídios do governo italiano. No dia 7 de fevereiro de 1895, a diretoria da *Società Giuseppe Garibaldi* lançou uma "Campanha para o Quadro Social". O objetivo era aumentar o número de filiações, angariando mais associados e consequentemente mais alunos para a escola.

> A sociedade italiana de beneficência, objetivando aumentar o quanto possível o número de sócios, a fim de melhor poder defender o espírito

---

italiani Del Paraná della colônia di Santa Felicidade. Bassano: Tipografia Romano Silvestrini, 1894, p. 49. (Tradução nossa).

[513] TROMBINI, 2010, op. cit. p. 124.

> benfeitor de tal associação, acreditou por bem, em reunião tida em 6 de janeiro de 1895, facultar a entrada dos sócios que por motivos particulares, retiraram-se tal tão útil associação.
> A única condição imposta para que sejam reintegrados como sócios é de ingressar, como determina o artigo 13 de nosso estatuto, não havendo portanto obrigação de pagar nova taxa de entrada.
> V. Sa., portanto, está convidado conforme sua escolha, a continuar a fazer parte da nosssa associação que oferecerá, além do socorro em caso de doença, o direito de mandar seus filhos para a Escola Italiana instituída por essa associação.

Até o ano de 1895, o prédio que abrigava a *Società Giuseppe Garibaldi* não havia sido finalizado. No dia 18 de março, o presidente Giovanni Silva enviou ao cônsul italiano Carlo Croce uma cópia do projeto de empréstimo financeiro para dar continuidade à construção daquele edifício. A justificativa utilizada continuava sendo a garantia de um espaço para o funcionamento da escola italiana.

> Com o incluso tenho a honra de remeter a V. Illm ª uma cópia do projeto de emprestimo de 12:000$000 que a Sociedade Italiana de Beneficencia "Giuseppe Garibaldi" necessita para dar continuidade a casa que deverá servir para fuincionar simultamneamente a escola italiana e sede social.[514]

Em 21 de abril de 1895, o professor Girolamo Merlo foi dispensado das aulas da *Scuola Regina Margherita* e do cargo de tesoureiro daquela associação: "Cessa na presente data o cargo ao senhor confiado de mestre da escola italiana com sede na sociedade Giuseppe Garibaldi. Cessa também hoje a função que lhe foi confiada, de exator da mencionada Sociedade". Em dezembro de 1896, o número de alunos matriculados na *Scuola Regina Margherita* era ainda menor. A frequência era de 21 alunos de ambos os sexos, apenas uma aluna tinha sobrenome brasileiro.[515]

Até o ano de 1900 o Palácio Garibaldi – nome dado ao suntuoso prédio - foi concluído. Neste mesmo ano, a *Scuola Dante Alighieri* passou a funcionar naquele edifício. Acolher a escola italiana Dante Alighieri poderia ser uma tática para expandir as iniciativas escolares daquela associação, uma vez que a *Scuola Regina Margherita* não conseguia manter um número expressivo de alunos.

---

[514] Qui accluso ho l'onore di rimettere alla S. V. Illmª una copia del progetto di um imprestito di 12:000$000 che La Societá Italiana di Beneficenza "Giuseppe Garibaldi" emette per La continuazione della casa Che dovrà servire simultamneamente per fuinzionare la scuola italiana e di sede sociale. TROMBINI, 2010, op. cit. p. 129. (Tradução nossa).
[515] TROMBINI, 2010, op. cit. p. 136.

O edifício possuía um espaço físico amplo e uma localização privilegiada, com várias salas espaçosas e instalada na parte mais central da cidade. A mudança também poderia ter ocorrido devido a impossibilidade que a *Società Dante Alighieri* tinha de manter sozinha a escola, uma vez que só recebia subsídios do governo italiano. Vários foram os documentos encontrados que apresentavam as tentativas daquela sociedade em angariar recursos para a manutenção da escola.

O *Centro di Istruzione Dante Alighieri* que fazia parte da *Società Dante Alighieri* de Curitiba foi criado no ano de 1896, a partir da contribuição do *Régio Cônsul* Felippe Rogeri de Villanova. Até o início do ano de 1900 aquela escola funcionou em uma casa – conforme foto abaixo - localizada em frente à Praça Santos Andrade, nas proximidades do local onde alguns anos mais tarde foi construído o prédio da Universidade do Paraná.

FIGURA 7 - ALUNOS E PROFESSORES EM FRENTE A *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* DE CURITIBA – FINAL DO SÉCULO XIX
FONTE: Acervo da Casa da Memória de Curitiba.

Conforme o documento enviado em 1899, o presidente da sociedade Orestes Códega solicitava a subvenção pública para o *Centro di Istrucione Dante Alighieri.* No entanto, o pedido foi indeferido:

> Diz o Centro de Instrucção Dante Aliguieri, por seu presidente que, tendo o Congresso do Estado votado um auxílio de um conto de reis anualmente para este Centro, e como já tenham decorrido três meses do seu regular funcionamento, vem por força do disposto no artº. 11 das Disposições Permanentes da Lei Orçamentária vigente requerer a Vª Excia. se digne de mandar pagar a importância corrispondente do trimestre vencido.[516]

Assim, além dos subsídios governamentais, os recursos de manuntenção das escolas eram angariados pelos membros das próprias sociedades italianas através da promoção de festas, eventos beneficentes e espetáculos culturais. Muitas dessas quermesses eram organizadas pelas mulheres italianas da *Società Regina Marguerita*, o braço feminino da *Società Giuseppe Garibaldi*. A associação também promovia tais feiras públicas para auxiliar a Santa Casa de Misericóridia de Curitiba.

FIGURA 8 – IMAGEM DE UMA DAS QUERMESSES REALIZADAS NOS FUNDOS DA *SOCIETÀ GIUSEPPE GARIBALDI* – INÍCIO DO SÉCULO XX
FONTE: Acervo da Casa da Memória de Curitiba

De acordo com o anúncio no Jornal *Diário da Tarde* uma apresentação em favor do *Centro di Istrucione Dante Alighieri* foi promovida no início de maio de 1899:

> Escola Italiana, Centro de Instrucção Dante Alighieri.

[516] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1126, 1900, p. 69.

> A academia de esgrima e gynastica com concerto e baile, anunciada pelos primeiros dias do corrente mez, a benefício da Escola Italiana "*Dante Alighieri"* terá lugar impreterivelmente sabbado 27 do corrente no Theatro Hauer.
> Os bilhetes do ingresso acham-se à venda a Rua XV de Novembro na Typographia Novo Mundo e confeitaria Romano e também na Sede da Sociedade XX de Septembro Rua São Francisco.
> Opportunamente publicar-se-á o programa, o qual será attrahentissímo.[517]

Conforme o Relatório do Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, Dr. Octávio Ferreira do Amaral e Silva, no ano de 1900, a *Scuola Regina Margherita* possuia uma matrícula de 66 alunos, sendo 51 do sexo masculino e 15 do sexo feminino, filhos de italianos e alguns nacionais.[518] Esse documento, não declarava quem era o professor, possivelmente depois da saída de Girolamo Merlo, o italiano Giovanni Pivato continuava como professor daquela escola. Conforme relatório estatístico datado de 1902, Giovanni Pivato ministrava as aulas na escola e atendia um número total de 46 alunos. No mesmo período, ele também ministrava aulas em uma escola particular que mantinha na colônia Dantas para 48 crianças.[519]

Em 1903, a *Scuola Dante Alighieri* tinha uma matrícula de 58 alunos e estava sob a responsabilidade do italiano Miguel Grassani.[520] Em 1907, a escola continuava a funcionar no Palácio Garibaldi. O professor Miguel Grassani informava no mesmo documento, a abertura de uma escola noturna para o ensino simultâneo da língua italiana e portuguesa a adultos e menores.[521] A partir deste mesmo ano a documentação é lacunar quanto a existência da *Scuola Regina Margherita*, possivelmente ela tenha sido fechada ou unificada à *Scuola Dante Alighieri,* considerando que elas funcionaram no mesmo espaço da sociedade.

Ano	Número de matrículas
1900	66

[517] *Diário da tarde*, 18 de maio de 1899, p. 04.
[518] Relatório apresentado ao Exmo Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado do Paraná pelo Dr. Octávio Ferreira do Amaral e Silva, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Publica em 31 de dezembro de 1900. Typ. Livraria Econômica: Curityba, 1901.
[519] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1190, 1902, p. 1.
[520] PARANÁ, Departamento Estadual de Arquivo Público. Códice, Livro 0088, 1903, p. 1.
[521] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1285. 1907, p. 110.

1903	58
1906	60
1907	58
1910	55
1914	35
1916	120
1917	85
1921	68
1922	75
1923	68
1924	35
1925	49
1927	25

QUADRO 15 - NÚMERO DE MATRÍCULAS NA *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* ENTRE OS ANOS DE 1900 A 1927
FONTE: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados retirados dos Relatórios dos Secretários do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública - 1903 a 1927

As relações entre a elite italiana e as autoridades do estado paranaense eram sempre estreitas. Este fato foi verificado nos documentos que retratam os eventos ocorridos no decorrer das primerias décadas do século XX, quando aquela associação preconizava a presença dessas autoridades. Em 7 de novembro de 1904, o Cônsul Italiano C. de Castiglio enviou um ofício ao Diretor da Instrução comunicando que no dia 11 de novembro faria uma solenidade para a entrega da bandeira brasileira à escola italiana. Ele solicitava para representar os padrinhos da bandeira, o governador e sua esposa.[522]

Na concepção dos intelectuais italianos ligados a *Società Dante Alighieri* de Curitiba, a função da escola extrapolava o ensino da leitura, da escrita e do cálculo. Ela possuía um caráter moralizador, capaz de formar valores e moldar a infância. Conforme declarava o jornal, *La Sentinella D'Itália* de 1917, a escola "não é, e não deve ser oficina na qual se ensinam os primeiros rudimentos do saber humano, mas o templo no qual se forjam as mentes, os corações e os caracteres das futuras gerações".[523] Por isso, as iniciativas em prol da construção do sentimento de *italianità* empreendidas pelas duas sociedades não se restringiram ao universo particular dessas instituições.

[522] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1205. 1904, p. 49.
[523] *La sentinella D'Itália*, 1917, op. cit.

Buscando envolver toda a cidade, a *italianità* era divulgada através das comemorações que reportavam a comunidade italiana e curitibana às datas cívicas da Itália. A elite italiana de Curitiba tentava imergir a cidade de Curitiba na cultura italiana e colocava em evidência a consolidação dos planos do governo italiano, inclusive de fortalecer as relações diplomáticas entre os dois países. Os alunos da escola italiana por representarem a associação mutual eram convocados a participar dessas comemorações. Dessa forma, complementava-se nestas festividades o culto e difusão da *italianità* iniciados no interior da sala de aula.

No ano de 1904, em uma das celebrações festivas italianas promovidas pelos imigrantes italianos do centro de Curitiba, na data de 20 de setembro em que se comemorava a tomada de Roma pelas tropas de Garibaldi no processo da Unificação italiana, foi registrada a presença dos alunos da *Scuola Dante Alighieri* além de outras manifestações étnicas pelo centro da cidade.

> Com extraordinária animação effectuaram-se hontem as festas promovidas pela colônia italiana em commemoração ao acontecimento de mais elevada significação patriótica para os filhos da bella Itália – a Confederação dos pequenos estados peninsulares n'um homogêneo e forte corpo nacional.
> Deu começo ao dia festivo a recepção oficial, às 11 horas do dia, no Consulado Italiano, à qual compareceram os cônsules, muitos membros da colônia italiana e os alumnos da Escola Dante Alighieri, acompanhados pelo professor Miguel Grassani, tendo tocado no jardim da residência consular, durante a cerimônia, uma banda de musica. [...] Durante o dia estiveram embandeirados o consulado d'Itália, o Grande Hotel, as sedes sociais e muitos estabelecimentos commerciaes italianos.[524]

Segundo Bartolotti, a presença italiana no centro da cidade de Curitiba, principalmente pela atuação dos profissionais liberais, comerciantes, artistas e intelectuais modificou a paisagem da capital e fez com que a cultura italiana penetrasse a cidade.[525]

Entre a manutenção da *italianità* e a boa relação com as autoridades paranaense, a escola italiana laica de Curitiba procurou garantir o ensino da língua italiana, adaptando-se às necessidades e exigências do ensino impostas pelos governos paranaenses.

Conforme informou em seu relatório, o Inspetor Escolar Eneas Marques dos Santos, havia assistido os exames da escola italiana *Scuola Dante Alighieri* em

[524] *A República*, 21 de setembro de 1904, p. 1.
[525] BARTOLOTTI, 1930, op. cit. p. 362.

novembro de 1910 e verificado a existência de 55 alunos.[526] Apesar de o único professor declarado nos documentos ser o italiano Miguel Grassani, a participação nos exames escolares evidencia que o ensino da língua portuguesa era efetuado na escola italiana. Essa condição propiciou o recebimento de uma subvenção do governo paranaense no ano de 1911.[527] Até então, a escola era mantida somente com recursos do governo italiano.

Nesse período, os Regulamentos do ensino deixavam livre a abertura de escolas particulares dirigidas por estrangeiros, mas nada versavam sobre o pagamento de subsídos às escolas estrangeiras. Possivelmente, o auxílio financeiro do governo paranaense foi conquistado por solicitações do professor intermediadas pelas próprias famílias italianas que enviavam seus filhos à escola. Também não foi possível localizar até que ano a escola recebeu este auxílio financeiro.

Em 1916, a escola contava com dois professores italianos: Miguel Grassani para ministrar aulas para os meninos, e a professora Brígida Feola[528] para ofertar as aulas às meninas. Segundo as informações estatísticas contidas no relatório enviado pelo Dr. Eneas Marques dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, ao Presidente do Estado, neste ano, a escola contava com uma matrícula de 120 alunos.[529] Não obstante, a razão que teria motivado o elevado número de matrícula naquele ano não foi localizada.

[526] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1379. 1910, p. 122.
[527] Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado, em 31 de dezembro de 1910 pelo Coronel Luiz Antonio Xavier, Secretário dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública. Curityba: Typ. d' República, 1911, p. 54.
[528] Não foi possível localizar qual o grau de parentesco entre a professora Brigida e o professor Francisco Feola.
[529] Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Affonso Alves de Camargo, presidente do Estado, pelo Dr. Eneas Marques dos Santos, Secretario do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1916. Coritiba, Typ. d' Republica, p. 244.

FIGURA 9 – ALUNOS DA *SCUOLA DANTE ALIGHIERI* EM FRENTE AO "PALÁCIO GARIBALDI" – 1916
FONTE: Acervo da Casa da Memória de Curitiba.

Em Relatório da Inspeção Escolar da Capital datado de 1919, o Inspetor Escolar Candido Natividade registrou em visita a *Scuola Dante Alighieri* que ela estava funcionando à Praça Zacarias.[530] Não foi possível encontrar na documentação pesquisada em que ano a escola sofreu a mudança, deixando as dependências do Palácio Garibaldi. Conforme é possível observar na foto abaixo, a casa era simples e antiga e possivelmente foi adaptada para abrigar aquela escola.

[530] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1775. 1919, p. 05.

FIGURA 10 - CASA QUE ABRIGAVA A *SOCIETÁ DANTE ALIGHIERI* E SUA ESCOLA EM FRENTE À PRAÇA ZACARIAS – DÉCADA DE 1920
FONTE: Acervo do Comitato Dante Alighieri de Curitiba.

Segundo o Relatório do Inspetor Escolar Heitor Borges de Macedo, no ano de 1923, a escola era dirigida pelo italiano Francisco Feola[531]. Francisco Feola também era secretário do *Regio Consolato Italiano* de Curitiba e diretor do jornal *Unione* que, segundo Bartolotti, desempenhava um eficaz trabalho de divulgação da *italianità*.[532]

A escola tinha autorização para funcionar, mas recebia somente a subvenção do governo italiano. O inspetor escolar informava que a escola ensinava língua portuguesa, Geografia e História do Brasil, e que havia assistido aos exames escolares daquele ano. Na casa da sociedade, funcionavam três salas de aulas com um professor para cada uma delas, sendo um deles brasileiro. A matrícula era de 68

[531] De acordo com a pesquisa de doutorado de Maysa Gomes Rodrigues, em Belo Horizonte no ano de 1903 houve a criação de uma escola italiana sob a direção do professor italiano Francisco Feola. Em comparação com as fotos disponíveis na sua obra e as fotos que possuo do professor Francisco Feola em Curitiba é possível destacar uma significativa semelhança física entre os dois, o que me leva a especular que era o mesmo professor. Outra evidencia é o período distinto em que o professor Francisco Feola ministrava as aulas da escola italiana em Belo Horizonte e, o também professor Francisco Feola passou a dirigir a *Scuola Dante Alighieri* de Curitba. Conforme observado na narrativa da autora, o professor Francisco Feola não é mais citado no período posterior a 1914, o que poderia reafirmar a hipótese que neste momento, ele já estava em Curitiba assumindo as funções de secretário do Consulado Italiano e diretor da escola junto a *Società Dante Alighieri*.
[532] BORTOLOTTI, 1930, op. cit. p. 363.

alunos, sendo 28 masculinos e 40 femininos. Desses alunos descritos, 30 estavam na primeira série, 16 na segunda série, 12 na terceira série e 10 na quarta série.[533]

4.2 – O associativismo italiano na ex-colônia Alfredo Chaves: a escola entre a italianidade e a catolicidade

Ao estudar as sociedades de mútuo socorro no Estado do Rio Grande do Sul, Adhemar Lourenço Silva Junior verificou que nem sempre as relações entre o clero e as mutuais eram conflituosas. Em alguns casos, ambos agiam conjuntamente e de forma fraternal.[534] Esse parece ter sido o caso da única associação italiana a manter uma escola na região de colonização agrícola de Curitiba: a *Società di Mutuo Soccorso Christoforo Colombo*, na ex-colônia Alfredo Chaves.

Em minha dissertação de mestrado, estudei o surgimento da escola italiana junto àquela intituição no início do século XX, algumas questões foram levantadas como:

> Qual o interesse destes imigrantes em criar uma escola étnica, sabendo que naquele momento o sistema escolar público estava consolidado? Por que somente após 20 anos de participação na escola pública os interesses destes imigrantes voltam-se para a viabilização de escolas étnicas para seus filhos? Qual a finalidade desta instituição?[535]

Naquele momento procurei investigar essas questões, tendo como fonte a documentação local. Considerei que os primeiros imigrantes reivindicaram escolas públicas porque buscavam estabilidade financeira após a adaptação social e quando a estabilidade era conquistada tornava-se necessário proporcionar a seus descendentes, mesmo sendo eles já nascidos no Brasil, o conhecimento da cultura da pátria da qual descendiam. Para eles, a manutenção da devoção religiosa também era importante e tudo isso fazia parte de sua herança. Portanto, a abertura

[533] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1878. 1923, p. 98.
[534] SILVA, 2004, op. cit. p. 387.
[535] MASCHIO, 2005, op. cit., p. 93.

da escola italiana atenderia a primeira e segunda geração de descendentes. Isto é, crianças nascidas no Brasil, filhos e netos dos primeiros imigrantes colonizadores.[536]

Quando lancei essa resposta não estava totalmente equivocada. Entretanto, a abertura da escola italiana naquela colônia não estava assentada somente nos interesses e anseios dos colonos em manter vivo o arsenal cultural dos *antenati* (antepassados). Em uma perspectiva mais ampla – como apresentei no início deste capítulo – a viabilização das escolas étnicas fazia parte da política do estado italiano.

A *Società Italiana di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo* foi criada em 1 de outubro de 1905 e atendia exclusivamente os colonos associados. Segundo o seu Estatuto, o objetivo da instituição era a promoção do bem estar, da moralidade e da instrução.

> A Sociedade Geral de Mutuo Socorro Cristoforo Colombo, da Vila Colombo, sobre o patrocínio de São José, instituída em 1 de outubro de 1905, tem por finalidade a confraternização e o mutuo socorro dos sócios, promovendo o bem estar, a moralidade e a instrução.[537]

O mesmo estatuto datado do ano de 1909, também orientava que além da instrução, uma de suas principais finalidades era a assistência médica. Conforme os artigos 11 e 85 do estatuto,[538] os sócios tinham o direito de receber subsídios para o tratamento de saúde em caso de acidente, impossibilidade de trabalho ou tratamento de saúde fora da ex-colônia. Para isso, cada sócio deveria contribuir mensalmente com uma quantia de 1000$ reis para ter o direito de desfrutar dos benefícios garantidos pela associação.

A escola italiana mantida em parte pelo governo da Itália e, em parte pelos sócios da *Società di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo,* denominava-se *Scuola Santo Antonio* e caracterizava-se como uma *Regia Scuola Italiana* – uma das modalidades escolares das *Scuole Italiane All'estero.*

---

[536] *Ibid*., p. 94.
[537] Art. 1º La Società Generali di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo, di Villa Colombo, sotto il patrocínio di S. Giusseppe, istituita il 1 – ottobre – 1905, há per indirizzo la fratellanza ed il mutuo soccorso dei soci, tenendo a promuovere il benessere, la moralitá e l'intruzione. Statuto Definitivo della Società di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo, 1909, p.1. (Tradução nossa).
[538] STATUTO DEFINITIVO, 1909, op. cit., p.02-12.

A *Società Italiana Cristoforo Colombo* contribuíu para a divulgação da *italianità* na perspectiva do estado italiano, declarando as mesmas atribuições nacionalistas que as demais associações italianas de socorro mútuo. Ainda que a sociedade tenha sido estabelecida em uma colônia italiana agrícola, é importante destacar que sua criação foi motivada por imigrantes italianos mais favorecidos econômicamente e com uma boa relação com o clero local. Entre os sócios fundadores, localizei a participação do industrial italiano Francisco Busato - o mesmo colono que encabeçou o abaixo assinado contra Ernesto Guaita, agente consular e membro da *Società Giuseppe Garibaldi* - e o comerciante italiano Alpheu Puppi, proprietário de uma fábrica de massas e um comércio. Puppi mantinha relações amistosas com os cônsules italianos de Curitiba, ele possuia título de nobreza italiana e realizava frequentes viagens àquele país. O empresário italiano era católico e contribuiu sobremaneira na construção da Igreja Matriz daquela colônia.[539] A estreita relação que Puppi mantinha com a Itália, possivelmente motivou-o a oferecer aos seus filhos o ensino da língua italiana, auxiliando e intermediando todo o processo de organização da associação italiana e, consequentemente da escola.

Observa-se no mapa de matrículas, a presença dos três filhos de Alpheo Puppi – o primeiro da lista, Alfredo com sete anos, e os demais, Antonio e Luiz com oito e nove anos respectivamente.

Número	Nomes dos Alunos	Idade	Classe	Filiação
1	Alfredo Puppi	7	1ª	Alpheo Puppi
2	Alexandre Costa	6	1ª	João Costa
3	Amedeo Perin	8	1ª	Miguel Perin
4	Angelo Lovato	6	1ª	Daniel Lovato
5	Angelo Stocco	10	1ª	Celeste Stocco
6	Antonio Cavalli	6	1ª	Liberato Cavalli
7	Antonio Guidolin	10	1ª	João Guidolin
8	Antonio Puppi	8	1ª	Alpheo Puppi
9	Antonio Strappazon	9	1ª	Angelo Strappazon
10	Archimede Pavim	7	1ª	Luiz Pavin
11	Augusto Perin	10	1ª	Miguel Perin
12	Hermenegildo Stocco	6	1ª	Celeste Stocco
13	Fioravante Marangoni	10	1ª	João Marangoni
14	Francisco Stocco	9	1ª	Celeste Stocco

[539] Informações recolhidas junto ao acervo pessoal da família Puppi.

15	Jacob Lovato	6	1ª	Bartholomeo Lovato
16	João Guidolin	8	1ª	João Guidolin
17	Julio Zugliani	8	1ª	Pedro Zugliani
18	Luiz Fiorese	6	1ª	Francisco Fiorese
19	Orlando Foreschi	8	1ª	Bernardo Foreschi
20	Pedro Bonato	6	1ª	Pio Bonato
21	Pedro Cavalli	9	1ª	Liberato Cavalli
22	Pedro Gasparin	10	1ª	Luiz Gasparin
23	Peregrino Cavazin	9	1ª	Bartholomeo Cavazin
24	Pio Costa	7	1ª	João Costa
25	Pio Gasparin	8	1ª	Luiz Gasparin
26	Redempto Tosin	7	1ª	João Tosin
27	Antonio Munari	9	2ª	José Munari
28	Estevão Costa	10	2ª	João Costa
29	Francisco Busato	12	2ª	Antonio Busato
30	Francisco Fiorese	7	2ª	Pedro Fiorese
31	João Baptista Lovato	8	2ª	Daniel Lovato
32	João Mocellin	12	2ª	Jacob Mocellin
33	Luiz Bonato	13	2ª	João Bonato
34	Luiz Fiorese	8	2ª	Pedro Fiorese
35	Luiz Guarise	12	2ª	Francisco Guarise
36	Luiz Puppi	9	2ª	Alpheo Puppi
37	Pedro Costa	9	2ª	João Costa
38	Hermenegildo Tosin	9	3ª	João Tosin
39	Humberto Bedin	13	3ª	Antonio Bedin
40	Jacob Lovato	10	3ª	Daniel Lovato
41	João Tosin	10	3ª	José Tosin
42	Pedro Lovato	14	3ª	Daniel Lovato

QUADRO 16 - MAPA DE MATRICULA DOS ALUNOS QUE FREQUENTAVAM A *SCUOLA ITALIANA SANTO ANTONIO* EM 1910
FONTE: PARANÁ. Correspondência do Governo. Requerimento. Livro 1395, 1910, p. 27.

Conforme observei na lista de matrículas, era permitida somente a frequência de meninos, filhos dos associados de nacionalidade ou descendência italiana.[540] De acordo com Adhemar Lourenço da Silva Junior[541] uma das características das mutuais era a exclusividade da participação masculina: "o mundo das mutuais é predominantemente um mundo masculino. De um modo geral, as mulheres são admitidas apenas na condição de beneficiárias ou, de qualquer modo, na condição de sócias sem direitos políticos*".* No caso da *Società Italiana di Mutuo Soccorso Christoforo Colombo* a participação das mulheres era negada sob qualquer cirscunstância.

[540] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1312, 1910, p. 27.
[541] SILVA JUNIOR, 2004, op. cit, p. 241.

Não foi localizado nenhum documento que trouxesse a data correta da abertura desta escola. A primeira informação sobre a existência desta escola data do ano de 1906 e aparece no capítulo *Le Scuole Italiane* de Carlo Parlagreco, no livro *Il Brasile e gli italiani*. Conforme esse documento, a escola possuía naquele ano uma matrícula de 74 alunos.[542]

Em requerimento do dia 24 de novembro do ano de 1910, o professor Giovanni Batista Lovato, membro da *Società Italiana di Mutuo Soccorso Christoforo Colombo,* comunicou o funcionamento de uma escola particular italiana nos "arrabaldes da vila".

> Diz João Batista Lovato, que mantendo uma escola particular italiana n'um dos arrabaldes da Villa Colombo, com a freqüência de quarenta e dous alunos, como fazem certos dos documentos juntos, vem respeitosamente pedir a V. Ex. que se digne de conceder-lhe a subvenção mensal de sessenta mil réis, de acordo com a lei vigente, obrigando-se a lecionar vinte alunnos gratuitamente.[543]

A escola italiana denominava-se Santo Antonio e a frequência era de 42 alunos. Ainda que o estatuto pouco orientasse sobre a manutenção de uma escola italiana junto àquela sociedade, segundo os poucos registros localizados, as aulas eram ministradas em língua italiana. Mas não há conhecimento se em italiano *standart* ou dialeto vêneto, pelo cotejamento efetuado em outras fontes acredita-se que seja o primeiro. De acordo com a documentação consultada, havia em Curitiba três escolas italianas governamentais com a denominação *Regia Scuola Italiana.* O *Annuario delle Scuele Italiane All'estero* correspondente ao ano de 1911 registrava que uma delas era a *Scuola Santo Antonio* na colônia Alfredo Chaves e apresentava uma matrícula de 40 alunos.[544]

[542] PARLAGRECO, 1906, op. cit. p. 800.
[543] *Ibid*., p.25.
[544] ITÁLIA. Annuario delle Scuele Italiane All'estero governative e sussidiate. Roma: Ministério degli affari esteri, 1911, p. 12.

FIGURA 11 – *SCUOLA ITALIANA SANTO ANTONIO* JUNTO À *SOCIETÀ ITALIANA CRISTOFORO COLOMBO*
FONTE: Acervo da Paróquia Nossa Senhora do Rosário - Colombo

A localização de um dos diplomas[545] expedido e um livro utilizado pelo professor indicam que a escola atendia aos requisitos solicitados pelas *Scuole Italiane All'estero:* deveria funcionar semelhante àquelas existentes na Itália, receber material do governo italiano, seguir o programa escolar oficial italiano e o professor devia estar provido de titulação regulamentada ainda na Itália.

[545] Transcrição: Régias Escolas Italianas no Exterior. Escola Elementar masculina Santo Antonio de Colombo. Atestado de estudo e boa conduta. Declara o sobrescrito diretor que o senhor Giovanni Battista Lovato aluno desta Escola Elementar comportou-se louvavelmente no estudo e na conduta do 2º semestre deste ano. Vila Colombo, 28 de julho de 1910. O Diretor Giovanni Battista Lovato. Cumpre notar que embora com o mesmo nome, o aluno é sobrinho do Diretor. (Tradução nossa).

REGIE SCUOLE ITALIANE ALL'ESTERO

Scuola Elementare maschile S. Antonio di Colonia

ATTESTATO

di Studio e buona Condotta

Dichiara il sottoscritto Direttore che il Signor J. Battista Lovato alunno di questa Scuola Elementare si è comportato lodevolmente nello Studio e nella Condotta nel 2° semestre di quest'anno

Città Colombo 28 Giugno 1910

Direttore

J. Battista Lovato

(1) Del mese di..... o nella corrente settimana.

FIGURA 12 - DIPLOMA QUE PERTENCIA AO ALUNO GIOVANNI BATTISTA LOVATO – 1910
FONTE: Acervo pessoal de Bernadete Lovato D'Agostin

Na documentação consultada também localizei um livro pertencente ao professor Giovanni B. Lovato. O livro em língua italiana era conjugado, ou seja, dois livros distintos com ano, autores e editora diferentes, mas confeccionados em formato de um único. O primeiro tratava do ensino da leitura e intitulava-se *Primo Grado di Letture al Fanciullo Italiano,* de Giulio Tarra*.* Ele era composto pelos seguintes conteúdos: conversação em língua italiana, correspondências familiares, diálogos dramáticos (contos), pensamentos e poesias. O segundo livro trazia um conteúdo específico do ensino da matemática dividido em 20 lições, sob o título *Instruzione Ragionata sul Sistema Metrico Decimale ad uso delle scuole elementari e commerciali del Regno D'Italia*, de Niccolo M. Introna.[546] Possivelmente, esse não foi o único livro utilizado pelo professor, outros poderiam ter sido entregues pelo Consulado Italiano. Principalmente livros de História e Geografia da Itália, uma vez que se tratava de uma escola governamental italiana.

Diferente das demais escolas que funcionavam junto às sociedades de mútuo socorro do centro da capital, a *Scuola Santo Antonio* trazia como simbologia não o nome de um herói da pátria italiana, mas a de um santo católico. Apesar de as

[546] Não foi localizada a data dos dois livros. O índice catalográfico do livro de leitura informava apenas que ele estava na sua quarta edição. TARRA, Giulio. **Primo Grado di Letture al Fanciullo Italiano**. Milano*:* Tipografo Libraio Editore, s/d; INTRONA, Niccolo M. **Instruzione Ragionata sul Sistema Metrico Decimale ad uso delle scuole elementari e commerciali del Regno D'Italia**. Milano: Typografia e Libreria Scolástica, s/d.

Scuole Italiane All'estero receberem subsídios e materiais do governo italiano e seguirem o programa escolar oficial italiano conforme previa a "*Legge Crispi", a Scuola Santo Antonio* tinha a aprovação dos membros da igreja católica local. Sendo assim, ainda que a escola usufruísse do material disposto pelo governo italiano, garantia que a catequese e a moral católica fossem ensinadas irrestritamente nas aulas.

Conforme apresentou Patrizia Salveti, as *Scuole Italiane All'estero* deveriam promover o ensino da língua e a difusão da cultura italiana na perspectiva liberal do estado italiano:

> As escolas eram obrigadas a dar "uma educação liberal e estritamente italiana." A diretiva aplicava-se em especial às escolas italianas de missões religiosas no exterior, marcadamente hostil ao novo Estado liberal a causa de uma questão Romana ainda não resolvida: se pretendessem desfrutar de um subsídio do governo, deveriam aceitar programas, livros de texto e inspecção do governo.[547]

Contudo, os colonos conseguiram se apropriar dos benefícios dessa política italiana adequando-os conforme os seus anseios. Isso acontecia também em função de uma fiscalização ineficaz das *Scuola Italiane All'estero*.

A manutenção da vinculação da escola com a Igreja e a intenção de manter viva a cultura italiana sem deixar de propogar a fé católica rendeu a abertura de uma escola confessional católica. No ano de 1917, a *Scuola Santo Antonio* passou a ser dirigida pelas *Suore Apostole del Sacro Cuore di Gesu e a Società Italiana Cristoforo Colombo* tornou a *Società Italiana Catholica Cristoforo Colombo.*

De acordo com o registro de título efetuado no ano de 1916, a *Società Italiana di Mutuo Soccorso Christoforo Colombo* mantinha ainda como função a confraternização dos sócios, o bem estar, a moralidade e a instrução. Porém, os sócios declararam no documento acrescentar ao caráter mutual daquela associação, finalidades confessionais.

> Em assembléias de 30 de setembro a 31 de dezembro de 1917 e 31 de março a 21 de julho de 1918, da Società Italiana di Mútuo Soccorso

[547] Le scuole erano tenute a dare "uma educazione liberale e strettamente italiana". La direttiva riguardava in particolare le scuole delle missioni religiose italiane all'estero, marcatamente ostili al nuovo stato liberale a causa di uma questine romana ancora irrisolta: qualora esse intendessero godere di um sussidio governativo, avrebbero dovuto accetare programmi, libri di texto e ispezioni governative. SALVETI, 2000, op. cit. p. 537. (Tradução nossa).

> "Christoforo Colombo", com sede na Villa Colombo, deste Estado, foram feitas várias modificações nos respectivos estatutos. A sua denominação passou a ser "Sociedade Catholica Italiana de Mútuo Soccorso Christoforo Colombo", e os fins sob o patrocínio de São José, terá ella por escopo obter o progresso moral e material dos sócios, mantendo nos respectivos corações a fé christã e o amor a pátria.[548]

O mesmo grupo de colonos envolvidos na organização daquela sociedade de mútuo socorro empreendeu esforços para abrir a escola católica que continuou com a denominação *Scuola Santo Antonio*. Com um prédio maior e com o auxílio das religiosas, a escola poderia atender mais crianças, inclusive as meninas. O ensino reafirmava a relação entre a *italianità* e a catolicidade, processo que ocorreu após a vinda da Congregação Scalabriniana ao Paraná, mobilizando a criação das escolas confessionais católicas nas colônias. Nesse período na Itália, a política para as escolas italianas no exterior estava assentada na "*Legge Titoni"*, que – ao contrário da "*Legge Crispi"* - incentivou as iniciativas escolares católicas italianas nas regiões de colonização fora da Itália.[549]

4.3 – A escolarização católica nas colônias: escolas paroquiais e escolas mantidas pelas congregações religiosas femininas

As escolas católicas nas colônias italianas de Curitiba operaram de forma relevante no processo de escolarização dos colonos. Grande parte deles professava a religião católica, assim, enviar seus filhos às escolas confessionais era, além de uma boa alternativa frente ao insucesso da escolarização pública, uma forma de reafirmar a identidade étnica do grupo.

Se no centro de Curitiba a escola italiana laica era marcada pela frequência diminuta de alunos. Nas colônias, as escolas católicas funcionavam regularmente com mais de 100 alunos, a maioria de origem italiana. Como foi apresentado no capítulo 2, devido às raras experiências satisfatórias da escola pública nas colônias, muitos imigrantes e seus descendentes buscaram outras modalidades de ensino. Nas colônias havia dois tipos de escolas católicas: a escola paroquial e aquelas

[548] Livro de Registro de Títulos e Documentos de Curitiba - Pessoas Jurídicas. 1902-1918. p. 86.
[549] SALVETI, 2000, op. cit. p. 546.

mantidas pelas congregações religiosas femininas, principalmente as *Suore Apostole del Sacro Cuore di Gesu.*

Em estudos que se reportam as experiências históricas escolares entre os imigrantes alemães e italianos católicos nos Estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, as Escolas Paroquiais configuraram uma modalidade singular no processo de escolarização dos imigrantes. Conforme Lúcio Kreutz e Clarícia Otto,[550] as escolas paroquiais constituíam-se em escolas de primeiras letras construídas ao lado das capelas e paróquias e tinham como professor o padre ou na maioria das vezes, um leigo da comunidade. Terciane Luchese em sua tese sobre a escolarização dos imigrantes italianos no Rio Grande do Sul apontou a existência tanto de escolas católicas mantidas pelas congregações religiosas como de escolas paroquiais viabilizadas pelos párocos. A autora detalhou a singularidade dessas iniciativas escolares paroquais:

> Localizadas junto às capelas, o ensino do catecismo, da história sagrada, a exigência da frequencia 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 da aritmética, língua italiana e portuguesa. A intituição de tais escolas está ligada ao referencial cristão-romanizador, pois a escolarização e a catequização garantiriam o controle dos corpos e mentes, consolidando o poder da Igreja.[551]

Tomando como base os estudos citados, a investigação efetuada até o momento da escrita desta tese, demonstrou a existência de poucas iniciativas escolares paroquiais nas colônias italianas de Curitiba e em seus arredores. Foi pouca também a documentação encontrada sobre o funcionamento dessas escolas. Contudo, foi possível enumerar quatro delas: a escola paroquial mantida pelo Padre Francesco Bonato na colônia Antonio Rebouças na década de 1890; a escola elementar italiana mantida pelo padre Giovanni Baptista Bérgia nas proximidades da colônia Antonio Rebouças (localidade denominada também Timbutuva) a partir do ano de 1903; a escola paroquial para meninos, organizada pelo Padre Francesco Brescianini na colônia Santa Felicidade entre os anos de 1900 a 1906; e a escola paroquial dirigida pelo padre Silvano Guiliani na colônia Santa Felicidade em 1921.

---

[550] KREUTZ, Lúcio. **Professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Porto Alegre: Seiva, 2004 e OTTO, Clarícia. **Catolicidades e italianidades**: tramas e poder em Santa Catarina. Florianópolis: Insular, 2006.

[551] LUCHESE, 2007, op. cit. p. 243.

Conforme Riolando Azzi, em 1903 o padre scalabriniano Giovanni Batista Brégia era responsável pela abertura e funcionamento de uma escola italiana na colônia Antonio Rebouças.[552] Segundo o *Annuario delle Scuole Italiane All'estero,* no ano de 1911 a escola tinha uma frequência de 100 alunos.[553]

As demais escolas católicas de modo geral também se localizavam ao lado das paróquias e capelas, entretanto, eram dirigidas por uma congregação religiosa feminina. De início, as *Suore Apostole del Sacro Cuore di Gesu,* com o passar dos anos, novas congregações femininas chegavam às colônias lançando mão de tal empreitada.[554]

É necessário ressaltar que a educação católica dos imigrantes fazia parte de um projeto mais amplo da Igreja Católica que em pouco tempo alcançou dimensões significativas. A idéia de estabelecer escolas católicas nas colônias era parte do projeto do Bispo de Piacenza Giovanni Battista Scalabrini, fundador da Congregação de São Carlos Borromeu ou Congregação dos Missionários de São Carlos para os Italianos Emigrados, criada na Itália no dia 27 de janeiro de 1887, que pretendia oferencer assistência religiosa aos emigrados italianos.

Scalabrini visualizou o poder da instância escolar na propagação da doutrina católica e na promoção de vocações para a Igreja.[555] Mas embora reconhecesse que a escolarização era instrumento privilegiado na disseminação dos ideais católicos, tinha consciência que a questão educacional exigia cuidados. Era necessário estabelecer uma escola que pudesse integrar a catequese às primeiras

---

[552] AZZI, op. cit. p. 277.

[553] ITÁLIA. Annuario delle Scuele Italiane All'estero governative e sussidiate. Roma: Ministério degli affari esteri, 1911, p. 12.

[554] As *Suore Apostole del Sacro Cuore di Gesu* permaneceram na ex-colônia Alfredo Chaves até o ano de 1927. Depois desse ano, assumiram a direção do colégio as Irmãs Passionistas, que permaneceram até 1935, quando o colégio passou às mãos das Irmãs de São José de Chambéry. Confer.: ZOCA, Vanessa Eliza. **A contribuição do Colégio Santo Antonio para o processo de romanização da Igreja Católica e para a manutenção da cultura italiana.** Dissertação de Mestrado. Curitiba: PUC, 2007.

[555] Giovanni Battista Scalabrini, Bispo de Placência desde 1876, reconhecendo a necessidade de atender às milhares famílias que emigravam da Itália naquele período, propôs ao papa Leão XIII a fundação de um Patronato Italiano para atender os emigrados o qual confirmou positivamente seu intento. Segundo os autores que se dedicaram ao estudo da obra de Giovanni Battista Scalabrini, obscuros eram os limites e diferenças entre o Patronato e a Congregação. Portanto, a denominação considerada para fazer referencia a obra de Scalabrini será a de Congregação Scalabriniana. Para aprofundar este assunto ver: RIZZARDO, 1974, op. cit.; AZZI, 1987, op. cit. e SCALABRINI, João Baptista. **A emigração italiana na América**. Tradução: Redovino Rizzardo. Caxias do Sul: UCS, 1979.

aprendizagens, a fim de reaproximar a pátria distante. Essa foi a primeria constatação de Giovanni Battista Scalabrini.

> Conservar acesa nos corações a fé dos nossos pais e, renovando as esperanças imortais na vida eterna, educar e elevar o seu senso moral; pois – não se deve esquecê-lo – o único tratado de ética do nosso povo, felizmente, é ainda o decálogo.
> Ensinar na escola, junto com as primeiras noções da matemática, a língua materna e um pouco de história nacional, para manter ativo nos irmãos distantes o amor à pátria e ardente o desejo de revê-la.[556]

Scalabrini teve que lidar com muitas negativas da Cúria Romana e demais autoridades eclesiásticas seguidoras do Ultramontanismo, pois partilhava da vertente liberal da Igreja. Quando ele buscou abrir uma congregação religiosa específica no atendimento dos emigrados, assumindo uma postura liberal, sofreu dentro da própria Igreja as pressões da vertente conservadora.[557]

Dentre os oito objetivos expostos no primeiro Regulamento da Ordem datado do ano de 1887, três deles diziam respeito a escolarização dos filhos dos colonos. Os objetivos da Congregação Scalabriniana eram: a assistência religiosa, cultural, escolar e, se possível, econômica dos emigrados. Além de propagar a fé, formando novas gerações de católicos, o projeto educacional dos Scalabrinianos buscava proporcionar a formação dos vocacionados, padres e freiras:

> [...]
> 3. Estabelecer escolas para ensinar aos filhos dos emigrados, junto com as primeiras noções da fé, os elementos de nossa língua, da matemática e da história pátria; [...]
> 5. Encaminhar aos estudos eclesiásticos os filhos de colonos que dão indícios de serem chamados ao estado sacerdotal; [...]
> 8. Favorecer e promover as organizações e obras que se julgarem mais aptas a conservar a religião católica e a cultura italiana entre os emigrantes.[558]

Assim, o projeto educacional se articulava em três eixos: a escolarização das primeiras aprendizagens, a formação católica, e promoção das vocações entre os filhos dos colonos e a conservação da cultura da pátria de origem. O Bispo Scalabrini declarou-se consciente de que a parte mais difícil do seu projeto seria a

[556] SCALABRINI, 1979, op. cit., p. 119.
[557] VILLA, 2002, op. cit. p. 184.
[558] *Ibid.*, p. 117.

fundação de escolas pelo fato da sua árdua manutenção, por isso procurou uma congregação religiosa feminina para delegar tal função: às *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu.* Ao aceitar a proposta do Bispo Scalabrini, as irmãs iniciaram um trabalho bastante amplo na organização da escolarização elementar católica dos filhos de imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas do Brasil.

> A parte do programa mais difícil de ser atuada são as escolas, seja pelos gastos na aquisição do material escolar, seja pela falta muito comum de pessoal docente; pois, se os missionários não podem pensar sempre em tudo, o número de leigos dotados de certa cultura que queiram e possam sujeitar-se a uma vida tão sacrificada é muito menor do que as necessidades o exigem.[559]

A união da fé à *italianità* tratava-se de uma proposição rebatida pela Igreja. Conforme visto anteriormente, a produção de um sentimento da *italianità* foi um movimento resultante das campanhas de nacionalização do estado liberal italiano após o processo de Unificação, que por consequência desestruturou a Igreja Católica Italiana, retirando o poder do Estado Papal.

No entanto, segundo a historiografia sobre a imigração italiana, o entendimento do Bispo Scalabrini sobre essa vinculação estava assentada no fato de ser liberal católico e ainda, no de seu irmão, Angelo Scalabrini, ter atuado como Inspetor Geral em 1896 e Diretor Geral em 1911, das *Scuole Italiane All'estero*, no governo do primeiro ministro Francesco Crispi.[560] A Congregação Scalabriniana, buscando atenuar os limites decorrentes das discordâncias ideológicas e religiosas, estabeleceu a articulação entre esses dois ideários: a propagação da fé católica e a construção da *italianità.* Além do mais, Scalabrini tinha conhecimento de que poderia se utilizar da posição privilegiada do irmão para receber os subsídios do governo italiano que garantiriam a manutenção das escolas italianas fora daquele país.

Os conflitos advindos da relação entre a defesa da *italianità* e da catolicidade no projeto de Giovanni Battista Scalabrini foi sentido na organização escolar em Curitiba. As escolas confessionais católicas mantidas pelas *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu* só foram abertas a partir de 1900, ou seja, quatro anos após a saída do Missionário Padre Pietro Colbachini que representava a

[559] *Ibid.*, p. 119.
[560] SALVETI, 2000, op. cit., p. 540.

vertente conservadora da Igreja, embora estivesse no Brasil a serviço da Congregação Scalabriniana. Segundo Azzi, somente depois da saída do religioso o diálogo entre o governo italiano e os missionários scalabrinianos pôde ser efetuado com melhores resultados.[561]

Como já registrei, o Missionário Pietro Colbacchini exercia sobre a maioria dos colonos italianos uma relação de confiança e prestígio. A sua função exigia visitas permanentes aos núcleos, onde ele verificava as condições dos colonos, seus modos de convivência, suas práticas religiosas, os trabalhos e a educação das crianças nas escolas. Além de denunciar as más condições de sobrevivência dos colonos e as "irregularidades" da vida comunitária nos núcleos, Colbacchini propunha formas de melhorar tais condições a partir dos seus ideais de vida comunitária e religiosa. Com a intenção de doutrinar a vida dos colonos, ele visualizava a escola como um espaço privilegiado para inculcar nas gerações mais novas o pensamento de formação de uma geração católica. Colbachini prezava pela escola católica, em língua italiana, mas refutava uma escolarização a serviço do estado liberal Italiano.

A partir do início do século XX as colônias italianas presenciaram a abertura de escolas católicas em língua italiana. A questão do aumento dessas escolas para a promoção e difusão da *italianità* foi apontada por Ranieri Venerosi Pesciolini em seu relatório de 1914. Dizia ele que os poucos missionários e congregações religiosas que mantinham escolas não supriam a demanda escolar nas colônias italianas, já que o número de matrícula era sempre muito elevado. Como proposta, Pesciolini dizia que para sanar o problema da falta de escolas italianas no Brasil e principalmente no Paraná, era necessária a adoção do modelo alemão de escolarização étnica que buscava fortalecer a relação entre escolarização étnica e a religião.[562]

O agente italiano também afirmava que as iniciativas escolares instituídas pelo associativismo laico não geravam impactos sobre a difusão da *italianitá*. Ele enfatizou a possibilidade de se criar escolas italianas católicas para cumprir os

[561] AZZI, 1987, op. cit. p. 276.
[562] PESCIOLINI, 1914, op. cit. p. 216.

objetivos de difundir a cultura italiana entre os imigrantes do Paraná, conforme revela o fragmento abaixo.[563]

> A sessão local da "Dante Alighieri" que tem uma vida muito atrofiada promoveu a fundação de uma escola italiana, que recebe subsídio de 1000 libras por ano do R. Governo e é frequentada por cerca de 35 alunos. Esta é a única escola italiana da cidade, e é triste notar como seja frequentada por um número de alunos tão desproporcional ao da popuplação italiana. Agora a colônia está providenciando o estabelecimento de uma nova escola italiana na cidade confiada às Irmãs Zeladoras do S. Coração.[564]

Conforme Salveti, o governo italiano passou a apoiar financeiramente às escolas católicas por reconhecer nelas o grande potencial de promoção da *italianità*. Assim, em 18 de dezembro de 1910 foi promulgada a "*Legge Tittoni*" que reorganizava as *Scuole Italiane All'estero*. Essa lei facultou o ensino religioso nas escolas italianas governamentais, orientou que as escolas se adaptassem as necessidades locais dos imigrantes e confirmou o financiamento das escolas religiosas italianas no exterior, mas manteve as determinações quanto a educação patriótica italiana.[565]

Segundo a autora, a motivação do governo italiano em flexibilizar a legislação das *Scuole Italiane All'estero* aos anseios religiosos estava assentada na possibilidade de ver concretizado os seus interesses de divulgação da *italianità.*

> Na verdade, a atitude benevolente do Ministério no que diz respeito às escolas religiosas deriva do fato que, dado o grande número de alunos das escolas dirigidas por religiosos, a contribuição que poderiam dar a ação e tutela da italianidade no exterior no que se refere a instrução e difusão da língua italiana era insubstituível.[566]

---

[563] No ano de 1915 foi fundado pelas *Suore Apostole del Sacro Cuore di Gesu* o Colégio Sagrado Coração de Jesus, localizado desde a sua fundação em um prédio na Av. Iguaçu, centro da cidade de Curitiba. Essa escola não ficou restria aos filhos de imigrantes italianos, mas atendeu boa parte das famílias nacionais da região, por isso não foi contemplada nesta tese. Confer. WERNET, Augustin. **Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus**: 100 anos a serviço do amor. São Paulo: EDUSC, 2000.

[564] La sezione locale della "Dante Alighieri" che vive di vita assai stentata, promosse la fondazione di una scuola italiana, che riceve um sussidio di 1000 lire annue dal R. Governo ed è frequentata da circa 35 alunni. È questa l'única scuola italiana della cita, ed è doloroso constatare como sai frequentata da un numero di alunni tanto sproporzionato alla popoplazione italiana. Adesso la colônia sta provvendendo per istituire nella cita uma nuova scuola italiana da affidarsi alle Suore Zelatrice del S. Cuore. PESCIOLINI, 1914, op. cit. p. 217. (Tradução nossa).

[565] SALVETI, 2000, op. cit. p. 546.

[566] In realtà Il benevolo atteggiamento del ministero Nei confronti delle scuole religiosa derivava anche dal fatto che, dato Il grande numero di alunni delle scuole gestite da religiosi, Il contributo che esse potevano apportare all'azione di tutela dell'italianità all'estero nel campo dell'intruzione e della diffusione della língua italiana era divenuto insostituibile. *Ibid.*, p. 546. (Tradução nossa).

Conforme Riolando Azzi, devido à elevada frequência dos filhos de colonos italianos nas escolas católicas, os cônsules de Curitiba começaram a depositar nos missionários católicos a expectativa de fundar escolas italianas no Paraná.[567]

A *Itálica Gens,* instituição vinculada a Igreja Católica e a *Opera di Assistenza per emigranti* sob a presidência do Bispo de Cremona, Geremia Bonamelli, fundada em 1909 por Ernesto Schiaparelli – atuando na mesma direção ideológica da Congregação de Scalabrini, portanto, católica liberal – apresentaram-se como órgãos de assistência aos emigrados transoceânicos, difundindo o cristianismo e a *italianità*. Ambas eram reconhecidas pelo governo italiano e agiam em comum acordo com o *Ministero Affari Esteri*. Além de visitar as escolas, orientar sobre o programa de ensino e oferecer o material didático, esses orgãos mantinham o governo italiano a par dos empreendimentos lançados no exterior através de detalhados relatórios.

Liane Beatriz Moretto Ribeiro afirma que, "as escolas italianas, independente de serem particulares apoiadas pelo governo da Itália ou paroquiais, foram vistas pelo governo italiano, possivelmente em virtude da língua em que era feito o ensino, como veículos de manutenção de vínculos do imigrante com a pátria-mãe".[568] Neste sentido, a abertura de escolas católicas se configurava como uma estratégia de "querer e poder" de duas instituições que buscavam lugar privilegiado entre os colonos: a Igreja e o Estado Italiano. A primeira exercendo maior influência sobre eles.

Assim, o ensino laico, liberal conforme previa a "*Legge Crispi*" não prevaleceu nestas intituições escolares. O que se ensinava nestas escolas era a língua italiana e portuguesa, a História e a Geografia da Itália, mas acima de tudo, a doutrina cristã católica. O italiano *standart* prevalecia nas aulas das escolas italianas católicas, mas não há como negar a possibilidade de a língua dialetal ter sido utilizada em certos momentos. De acordo com o estudo realizado por Vanessa Elisa Zocca, a qual entrevistou antigos alunos do Colégio Santo Antonio *(Scuola Santo Antonio)* na ex-colônia Alfredo Chaves, as aulas eram ministradas por irmãs

[567] AZZI, 1987, op. cit. p. 227.
[568] RIBEIRO, Liane Beatriz Moretto. Escolas italianas em zona rural do Rio Grande do Sul. DE BONI, Luis A. **A Presença Italiana no Brasil**. V. II. Porto Alegre: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. p. 555-575.

italianas. A língua portuguesa era ensinada, mas a língua italiana era irrestritamente falada, ensinada e apreendida. Cantavam-se músicas italianas nas aulas e recebiam os ensinamentos da catequese, por isso, muitas vocações religiosas foram motivadas ainda na escola.[569]

As escolas católicas mantidas pelas congregações religiosas iniciaram seus trabalhos escolares nas colônias de Curitiba no ano de 1900, unindo a fé a *italianità*. No dia 12 de julho de 1888, os primeiros missionários partiram da Itália, três deles dirigiram-se para a colônia de Santa Felicidade.[570] A atuação escolar da Congregação Scalabriniana promoveu a fundação das primeiras escolas católicas mantidas pelas religiosas italianas: uma escola feminina e uma maternal, também chamada de *recreatorio maternale*. Com a fundação dessas duas escolas, a frequência da escola pública daquela colônia diminuiu bruscamente. A maioria dos colonos não abriu mão de encaminhar as meninas aos cuidados das religiosas, contudo, continuaram a enviar seus filhos às escolas públicas masculinas.

Em 23 de outubro de 1895 o Missionário Scalabriniano Padre Francesco Brescianini, que residia na colônia de Santa Felicidade, escreveu uma carta ao Bispo Giovanni Batista Scalabrini, seu superior em Roma, informando:

> O bispo daqui recomenda-se à V. Excia. para algo muito importante. Em vista da grande necessidade de educação feminina, ele desejaria ter pelo menos três religiosas para instalar um colégio aqui em Santa Felicidade. Como diretor, poderia atuar o superior, que quase sempre pára em casa. O colégio poderia ser de nossa propriedade e estar sob a nossa completa dependência, como me disse o bispo. Já pensei no local onde construí-lo; de sua parte, o bispo me prometeu comprometer-se com o sustento das Irmãs. Peço, portanto, a V. Exa. que faça o possível para satisfazer os ardentes desejos do bom e santo bispo, enviando-me as religiosas dentro de um ano.[571]

Com a aprovação do Bispo Scalabrini, a construção do edifício que abrigaria a escola católica feminina teve início no ano de 1899. Em sucessivas cartas ao superior, o Padre Francesco Brescianini dava notícias sobre as condições da obra:

> Além dessas obras ficava ainda a fazer a mais útil e necessária, ou seja, uma escola italiana para a juventude em aumento. Mas como fazer sem

[569] ZOCCA, Vanesa Elisa. 2007, op. cit. p. 118-121.
[570] RIZZARDO, 1974, op. cit., p. 242.
[571] RIZZARDO, Redovino. **Raízes de um povo**: missionários escalabrinianos e imigrantes italianos. Porto Alegre: EST, 1990, p. 71.

> meios? Diante de tal necessidade, longe de desencorajar-me, tomei força, e obtida a permissão para fundar a casa para as irmãs e a escola por parte do meu superior D, Sacalabrini e do bispo da diocese D. José de Camargo Barros, comprei a terra próxima a igreja, que era de um tal Smaniotto, e comecei a construir uma grande casa para as irmãs e para as aulas. Quanto ao dinheiro, parte era da congregação, e parte era meu, recebido dos colonos, prestando-lhes por vários anos o serviço de médico. Os colonos não viam com bons olhos tal obra, que deveria ser de tanto benefício, porque não conheciam a importância; assim, com exceção de duas ou três famílias, não ajudaram. Alguns maldosos, aliás, insuflados pelo gênio do mal, começaram a dizer que a casa ia cair, mas a obra de Deus não cai.[572]

Em uma carta do início de 1900, o religioso continuava:

> Estamos colocando o telhado na residência das Irmãs. Espero que no final deste ano, elas possam vir para cá e iniciar a escola para as meninas, que tanto precisam... A casa das Irmãs pertence à nossa congregação, pois apesar de os colonos terem contribuído com material, eu arquei sozinho com as despesas da contrução.[573]

Após a conclusão da construção da escola italiana católica na colônia de Santa Felicidade, o Padre Brescianini descrevia os detalhes iniciais da organização daquela escola:

> Quanto a casa estava quase terminada, eu, com pouco dinheiro, confiando na providência de Deus, fui para a Itália para buscar as irmãs, que eram chamadas *Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu*. Na Itália tive que pedir esmola para fazer a viagem, bem como para comprar aqueles objetos que eram indispensáveis para tal obra. Do governo italiano obtive o material para a escola, e um subsídio anual de mil liras para as irmãs.[574]

O excerto mostra que os materiais escolares e parte dos recursos para a manutenção da escola advinham da Itália, o que a tornava estritamente italiana. Afirma Riolando Azzi que "auxiliada pelo governo da Itália, a escola manteve inicialmente o caráter de uma verdadeira escola italiana, sem nenhuma vinculação com a realidade brasileira".[575]

A escola italiana católica de Santa Felicidade muito embora fosse denominada em vários documentos de "convento", caracterizava-se no princípio como externato feminino. Em 05 de dezembro de 1901, o padre Brescianini falava que "a nossa escola italiana dirigida pelas irmãs progride bem. Agora é tempo de

[572] AZZI, 1987, op. cit. p. 280.
[573] *Ibid.*, p. 72
[574] *Ibid.,* p. 281.
[575] *Ibid.*, p. 280.

férias, até o dia 16 do corrente. Esperamos ter muitas meninas na abertura das aulas".[576]

De acordo com a documentação consultada, a matrícula da escola italiana católica de Santa Felicidade sempre apresentou um número avultado de meninas. Tal informação é detalhada na carta enviada pela Irmã Irene no ano de 1902 a sua superiora na Itália, a escola acolhia cerca de 200 meninas italianas e brasileiras.[577]

Os agentes consulares manifestavam aprovação a iniciativa escolar. O Consul Giovanni Silva informava em seu relatório que em 1902 que, havia em Curitiba "um instituto de instrução elementar, na colônia Santa Felicidade mantido por freiras italianas e subvencionado pelo governo pátrio".[578] Em 10 de maio de 1903, o consul V. A. Tattara escreveu ao Bispo Giovanni Battista Scalabrini demonstrando satisfação quanto à iniciativa escolar em Santa Felicidade:

> Soube que V. excia. Revma. estabelecu que dois outros missionários partam no mês de abril para o Paraná, e me alegro muito, certo de que, nas colônias para as quais serão destinadas, saberão, em modo análogo a seus confrades de Santa Felicidade, manter vivos, com os sentimentos religiosos, também o afeto à pátria de origem dos colonos mediante o estudo da língua italiana.[579]

Um ano depois, em relatório o agente consular Guido Sabbeta, escrevia como havia encontrado a colônia Santa Felicidade.

> Os nossos colonos, graças a obra vigilante de Dom Scalabrini tiveram logo o conforto do curato, de um escola confessional; hoje também tem também quatro freiras italianas, que dirigem com os melhores resultados uma escola feminina com 140 alunas, as quais ensinam a língua pátria.[580]

O *Annuario delle Scuole Italiane All'estero* informava que no ano de 1904 o número de matrícula da escola italiana católica da colônia de Santa Felicidade era de 110 meninas.[581]

---

[576] *Ibid*., p. 281.
[577] WERNET, 2000, op. cit. p. 91.
[578] ITÁLIA. Bollettino dell'emigrazione. n. 7, 1903, op. cit. p. 38.
[579] AZZI, op. cit. p. 277.
[580] I nostri coloni, grazie all'opera vigile di monsignor Scalabrini, ebbero presto Il conforto del curato, di una chiescuola; oggi hanno pure quello di quattro suore italiane, che dirigono col migliore risultato una scuola feminile di 140 alune, alle quali insegnano la lingua patria. ITÁLIA. Bollettino, 1904, op. cit. p. 10. (Tradução nossa).
[581] ITÁLIA. Annuario, 1904, op. cit, p. 16.

> Na escola das meninas, existem três classes básicas, incluindo bancos e mesas, muito limpos, trabalho dos colonos: um regulamento simples e programa de estudos ainda mais simples, mas bem projetado e compreensível. Ha um ano e meio existem esses cursos, as irmãs têm operado milagres: nos cadernos das escolares eu observei a bela caligrafia. Uma menina me recitou um poema de improviso com um puríssimo sotaque italiano que por um instante esqueci que estava no Paraná. O pátrio governo teve pensamento digno em subsidiar esta escola com um conto de reis ao ano e as freiras me asseguraram que podem ter até 300 estudantes, se os recursos e espaço permitir. Note-se que a educação só é gratuita para aqueles que são absolutamente pobres.[582]

Conforme visto anteriormente, as irmãs propagandeavam entre os colonos os benefícios da escola confessional católica a fim de propiciar que mais crianças ficassem sob a sua tutela. Certamente os padres das colônias também confirmavam a vantagem aos colonos em enviar seus filhos a esse tipo de escola em detrimento à escola pública. Tudo isso, gerava o aumento do número de alunos sob a tutela da igreja.

A formação de vocações também era algo que atraia as famílias italianas a enviarem seus filhos à escola, principalmente as meninas. A catequese, parte privilegiada do programa nestas escolas, era considerada fundamental na preparação e ordenação da infância. Em cinco de dezembro de 1901, o Padre Francesco Brescianini de Santa Felicidade informou ao seu superior em Roma na Itália, a primeira vocação religiosa da colônia junto ao externato das *Suore Apostole Missionarie del Sacro Cuore di Gesu*, pouco mais de um ano depois da sua criação.

> Informa V. Excia. que temos aqui jovens que têm vocação religiosa e desejam entrar na congregação dessas Irmãs. Se não forem aceitas, elas entrarão talvez em outras congregações que se encontram na cidade de Curitiba. Além disso, é desejo deste bispo que se aceitem vocações. Esperamos que a V. Excia. consinta. Por agora aceitamos uma, que é aluna desta escola.[583]

---

[582] Nella scuola femminile vi sono tre classi elementari, com panche e tavoli pulitissimi, opera dei coloni: um regolamento semplice e um programma di studi ancor più semplice, ma bene e praticamente intesi. In um anno e mezzo dacchè esistono quei corsi, Le suore hanno operato miracoli: nei quaderni delle scolare ho osservato belle calligrafie; uma bambina mi recito all'improviso uma poesia com tale puríssimo accento italiano che per um istante dimenticai di essere al Paranà. Il patrio Governo há degnamente pensato di sussidiare questa scuola con um conto di reis all'anno, e le suore mi assicurano che potrebbero avere 300 allieve se i mezzi e lo spazio lo permettessero. È da notare che l'insegnamento è gratuito soltanto per coloro che sono assolutamente poveri. ITÁLIA. Bollettino dell' emigrazione, 1903, op. cit. p. 10-11. (Tradução nossa).

[583] AZZI, 1987, op. cit. p. 281.

Os elogios dados à escola eram frequentes. A escola italiana católica de Santa Felicidade chamou a atenção do agente italiano Pesciolini em uma de suas visitas:

> Entre a igreja e o campanário - como se pode ver na ilustração – foi construído um belíssimo prédio para uso da escola. A escola é frequentada por 200 meninas e 60 crianças, sob a direção das Irmãs Apóstolas do Sagrado Coração. Não é preciso dizer muito para saber o quanto bem se trouxe a instituição desta colônia esta escola providencial. No curto espaço de seis anos a escola das meninas deu doze ótimas Irmãs e um número considerável de boas mães de famílias, ornamento e orgulho da colônia do Paraná.[584]

Aquela autoridade relatou a boa organização e o adiantamento das alunas. Ele reforçava a predominância do ensino da língua italiana na escola. Em outro documento, informou a frequência da escola italiana católica de Santa Felicidade:

> A escola das Irmãs em Santa Felicidade é frequentada por cerca de 150 alunos. Entre as duas escolas brasileiras do lugar, há uma ministrada por um mestre italiano e outra por uma professora brasileira. Muitas vezes as necessidade não são atendidas, e as despesas são graves: até o ano passado somente aquela de Santa Felicidade recebeu um modesto subsidio do Regio Consulado, as outras duas em vão esperam a tempo uma ajuda, não sei se agora que lhes foram concedidos, e se em proporções suficientes.[585]

Além disso, no relatório, Pesciolini fez menção à existência de outras duas escolas públicas: a escola masculina dirigida pelo professor Francisco Zardo e outra escola dirigida por uma professora brasileira, conforme já tratado no primeiro capítulo. Informava que somente a escola católica recebia subvenção do governo italiano, e que as outras duas esperavam ainda serem atendidas.

---

[584] Fra la chiesa ed Il campanile – come si può vedere dalla illustrazione- venne costruito um belíssimo fabbricato per uso di scuola. La scuola è frequentata da 200 fanciulle e da 60 bambini, sotto la direzione delle Suore Apostole del Sacro Cuore. Non è dire quanto bene ne sai vennuto Allá colônia dall'instituzione di questa scuola provvidenziale. Nel breve giro di sei anni la scuola delle fanciulle diede dodici ottime Suore e um número non indifferente di buone madri di famiglia, ornamento e vanto della colônia del Paraná. *L'emigrato italiano in América*, Agosto, 1906, p. 111. (Tradução nossa).

[585] La scuola delle Suore in Santa Felicidade e frequentata da circa de 150 alunni. Mentre le altre due scuole brasiliane del luogo, tenute l'uma da um maestro italiano e l'atra da uma maestra brasiliana. Tenuti che sovente non sono pagate; e le spese sono gravi: fino all'anno scorso solamente quella di Santa Felicitade ricevera um modesto susidio dal Regio Consolato, le altre due invano attendevano da tempo um aiuto; non so se adesso sarà stato loro concesso, e se in proporzioni sufficiente. PESCIOLINI, op.cit. 1914, p. 220. (Tradução nossa).

O relato evidencia que os professores das duas escolas públicas também estavam a espera de um auxílio do governo italiano. Seguindo esse indício observo que os professores italianos responsáveis por escolas nas colônias solicitavam também do governo da Itália um auxílio financeiro.

De acordo com a documentação datada do ano de 1914, os objetivos da congregação regiliosa e dos Missionários Scalabrinianos se concretizaram. De fato, conseguiram em pouco tempo aliar a fé e a *italianità* na organização das escolas. Sobre a obra escolar em Santa Felicidade, Ranieri Venerosi Pesciolini relatou:

> Nesta colônia, depois de poucos anos da sua fundação, vieram a estabelecerem-se os Missionários do Monsenhor Scalabrini, os quais, como em outras colônias do Estado, se tornam altamente benfeitores dos italianos pela assistência que sempre tem prestado com afeição aos compatriotas. Se deve especialmente a eles se as colônias conservam discretamente as lembranças e tradições da pátria. É verdade que o freqüente contato com o elemento brasileiro nestas colônias devido à proximidade com a cidade, se nota o fenômeno de assimilação do costume brasileiro muito acentuado: mas se observa, além disso, que na população predominantemente agrícola, que compreende a maior parte dos nossos conterrâneos no Paraná, se conservam intactos os costumes italianos e se fala quase que exclusivamente a nossa língua.[586]

O agente da *Italica Gens*, apoiado pelo governo italiano, exaltava o trabalho dos missionários na manutenção da *italianità*. Embora estivesse claro que o contato com o elemento nacional fosse inevitável, ele ficou satisfeito em verificar como os "costumes italianos" conservavam-se intactos naquela colônia.

Tomando como base o relato de Pesciolini, fica evidente que as irmãs buscavam aproximar-se dos colonos, para poder reaproximá-los da fé. Não havia um manual para ensinar a ser italiano, as práticas, os modos de fazer, seus falares indiciavam essa identidade. E eram esses "costumes italianos" buscavam ser perpetuados nas escolas italianas católicas. Ainda que a língua italiana *standart*, a História e a Geografia da Itália fossem ensinadas, não era o "cidadão italiano",

[586] In queste colonie, dopo pochi anni dalla fondazione, vennero a stabilirsi i missionari di Mons. Scalabrini, i quali qui, come nelle altre colonie dello Stato, si sono resi altamente benemeriti degli italiani per l'assistenza che sempre hanno loro prestato com affexione di compatrioti. Si deve specialmente ad essi se nelle colonie si conserva discretamente il ricordo e la tradicione della pátria. É pur vero che pel freqüente contato coll'elemento brasiliano che queste colonie hanno a motivo della vicinanza allá cittá, si nota in esse il fenômeno di assorbimento brasiliano molto accentuato: ma si osserva altresì che nella popolazione prettamente agrícola, che comprende la maggior parte dei nostri connazionali del Paranà, si conservano integri i costumi italiani e si parla quase esclusivamente la nostra língua. PESCIOLINI, 1914, op. cit., p. 219. (Tradução nossa).

conforme aquele que o governo italiano queria imprimir nos colonos que as escolas católicas formavam. Mas, sim, aquele indivíduo que a Igreja afeiçoava quando assistia as comunidades rurais ainda na Itália.

> As colônias italianas das Irmãs do Pilarzinho e Água Verde são frequentadas por 100 alunos cada uma. Os resultados dessas instituições mostram claramente que a escola italiana pode se manter e dar bons frutos, mesmo em ambientes que parecem desfavoráveis, porque gozam da confiança da população. Nestas colônias, as famílias preferem enviar seus filhos à escola italiana das Irmãs, em vez da escola pública brasileira que parecem oferecer sem dúvida vantagens para certos interesses materiais.[587]

Certos estavam que a escola pública oferecia vantagens aos filhos dos colonos se a aprendizagem da língua portuguesa fosse efetivada. Mas o prestígio das escolas italianas católicas nesse período foi maior nas colônias.

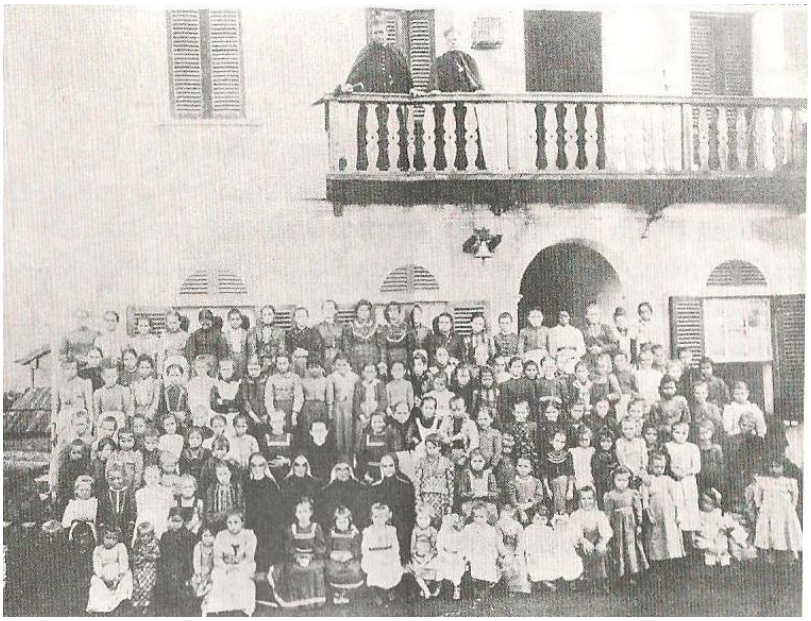


FIGURA 13 - ESCOLA ITALIANA CATÓLICA DA COLÔNIA DE SANTA FELICIDADE - 1904
FONTE: Acervo da Casa da Memória de Curitiba

[587] Le colonie italiane delle Suore di Pilarzinho e Água Verde sono frequentate da 100 alunni ciascuna. I resultati di questi istituti mostrano chiaramente come la scuola italiana possa reggersi e dar buoni frutti anche in ambienti Che sembrerebbero ad essa sfavorevoli, purchè goda la fiducia della popolazione. In queste colonie le famiglie preferiscono mandare i figli alla scuola italiana delle Suore anziché a quella publica brasiliana, che sembrerebbe offrire indubbiamente vantaggi per certi interessi materiali. *L'emigrato italiano in América*, Marzo, 1914, p. 30. (Tradução nossa).

A confiança que os pais depositavam nas religiosas movia a permanência da escola por mais tempo. Na representação dos colonos, manter uma escola italiana católica era possível, pois as doações e taxas pagas as religiosas eram convertidas em bens e as doações, em dízimo. Os colonos compreendiam que a retribuição poderia prover de Deus e era por Ele que o faziam. De certa forma, a manutenção da escola católica não era considerada um ônus. Como católicos, sentiam-se responsáveis por ajudar as congregações religiosas a dar continudade a obra confiada.

Uma das provas dessa responsabilidade foi a fundação da escola italiana católica da ex-colônia Alfredo Chaves. O professor Giovanni Baptista Lovato justificava ao governo paranaense a necessidade de auxílio financeiro para a sua escola, alegando que a legislação previa a garantia de subvenção para cidadãos que lecionassem para no mínimo vinte alunos, no seu caso, o número de alunos já era superior. A necessidade de pedir subvenção para aquela escola italiana poderia advir do corte dos subsídios concedidos pelo governo italiano. O pedido de subvenção foi negado, pois o ensino não era ministrado em língua portuguesa.

No entanto, um novo documento informava que no ano de 1916 o professor italiano Giovanni Baptista Lovato adquiriu um terreno próximo à Igreja Matriz e em conjunto com os pais dos seus alunos e outros colonos, construíram um prédio escolar composto de três pavimentos, com a capacidade para acomodar 200 crianças. A escola tornou-se confessional católica.

> Com grandes sacrifícios e no meio das maiores dificuldades, estes verdadeiros cathólicos de Colombo, levantarão de pedra e tijolos o Collégio para as creanças de ambos os sexos dirigidos pelas dignas Irmas Zelatrice del Sacro Cuore. Mede o Collegio m. 15x11 – contando de 4 andares. Pode acolher mais de 200 creanças externas e 50 internas.[588]

Assim, a atitude de Giovanni Baptista Lovato e dos demais colonos demonstrava que a necessidade de subvenção financeira aos alunos pobres que frequentavam a escola étnica italiana não era preponderante, embora declarassem que a obra havia sido construída com sacrifícios e contado com os recursos recolhidos também na igreja, se fazendo inclusive uma dívida. Todavia, a

[588] Livro Tombo da Paróquia Nossa Senhora do Rosário. Colombo, vol. II, 1917, p. 8.

manutenção da instituição escolar para o cumprimento de suas funções - o ensino da língua e afirmação étnica através da religiosidade - foi mais importante.

FIGURA 14 – NOVA SEDE DO COLÉGIO SANTO ANTONIO RECÉM-CONSTRUÍDA – 1916
FONTE: Acervo da Paróquia Nossa Senhora do Rosário.

As celebrações que inauguravam as escolas católicas eram momentos de grandes solenidades nas colônias. Na ex-colônia Alfredo Chaves o colégio Santo Antonio foi inaugurado em 22 de julho de 1917. O padre italiano Candido Ghiadoni da Congregação Passionista, reproduziu no livro Tombo como o evento ocorreu.

> O Exmo. Remo. Sr. Bispo Diocesano D. João Francisco Braga Bispo Choritibano dignou-se vir de Corytiba para inaugurar e benzer o Collegio Santa Antonio.
> Celebrou a missa na porta do mesmo Collegio, assistindo grande multidão de povo. Com tudo que foram as dez horas e mais ainda, as Filhas de Maria e outras piedosas pessoas commungarão na hora da missa.
> O Dignissimo prelado com zelo de um apóstolo pregou ao povo a Homilia que indelével há de ficar na mente e no coração do povo colombense. Para fhaser o texto do Sagrado Evangelho “Redde rationem villicationis tuaes” [...] Concluiu a Homilia dizendo que se tivessemos nesta hora dar conta ao supremo Juiz poderíamos appresentar o Collegio entre as nossas obras. Elle o Bispo por tê-la abençoada, enviando dignas Irmãs Zeladoras, os Padres por terem trabalhado animando o povo, e o povo colombense especalmente os Paes de famílias por terem feito os maiores esforços em levantar esse monumento para a bôa educação dos próprios filhos.[589]

[589] *Ibid.*, p. 14.

O trabalho desenvolvido pelas religiosas era elogiado pelas autoridades nas frequentes visitas que faziam ao colégio. No ano de 1922, o Subinspetor Escolar João Rodrigues relatou:

> Nesta Villa tem o collégio da Irmã Severina tendo prédio próprio satisfazendo todos os preceitos pedagógicos e leciona além das matérias do curso primário, a língua italiana, porém a aquelles que o desejam. Tem grande numero de alumnos sendo que neste anno chegou a ter 150. E este augmento é mais devido ao grupo escolar estar sem professores o que obrigará os paes matricularem seus filhos no collégio para não vel-os estar perdendo o tempo necessário para a sua educação.[590]

Observa-se que o argumento utilizado para justificar o aumento no número de alunos naquela escola católica era o funcionamento irregular da escola pública. O inspetor escolar também amenizava o fato da escola ensinar a língua italiana, afirmando que é apenas para os que a desejavam.

Em 26 de abril de 1926 o Subinspetor Escolar José Busnardo continuava a exaltar o empenho das religiosas com relação aos trabalhos escolares: "O collégio particular Santo Antonio cuja directora é a Irmã Severina, funccciona em prédio próprio, offerecendo os necessários requisitos. Salas amplas, higiênicas, boa luz. Funccciona com uma matrícula de 158 alumnos, quase todos filhos de estrangeiros."[591]

Ele descreveu em seu relatório, que na escola havia, além da diretora, três professoras, duas italianas e uma brasileira para o ensino da língua portuguesa, da História e Geografia do Brasil. A escola não recebia subvenção alguma dos governos (paranaense ou italiano), mas não por falta de pedidos daquelas religiosas. As três salas do prédio destinadas às aulas abrigavam 158 crianças - 72 meninos e 86 meninas. E estavam distribuídas da seguinte forma: 84 alunos na 1ª classe, 57 na 2ª, 18 na 3ª classe e 41 na 4ª classe.[592]

No início de 1927, em 18 de fevereiro, o Subinspetor Escolar João Rodrigues atribuía a escola italiana católica de Santa Felicidade, dirigida pela Irmã Josephina D'genheim semelhantes elogios. Em um relatório padrão, o subinspetor

[590] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1778, 1922, p. 186.
[591] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2336, 1926, p. 3.
[592] *Ibid.*, p. 3.

informava que as aulas eram ministradas por três professoras, sendo duas italianas e uma brasileira para o ensino do português, da História e Geografia do Brasil. Ele informava também que a escola não recebia subvenção do governo paranaense e tinha licença da Diretoria do Ensino para continuar funcionando. Nas três salas eram acomodados 130 alunos, sendo 54 meninos e 76 meninas, distribuídos: 32 na 1ª classe, 24 na 2ª classe, 7 na 3ª classe e 67 alunos no Jardim.[593]

João Rodrigues informou, em 22 de fevereiro de 1927, que em visita a escola católica de Santa Felicidade participou dos exames escolares sob a direção da Irmã Josephina D' Genheim. "examinei os alumnos e os encontrei bem atrasados em Geografia, História e portuguez sendo que a ultima materia quase que nada compheendem. Entretanto, são alumnos de 2ª e 3ª séries".[594]

Na região da Água Verde, colônia Dantas, uma escola italiana católica também foi aberta pelas religiosas italianas no ano de 1910. Conforme o *Annuario Italiano*, essa escola era uma *Régia Scuola Italiana* e tinha uma matricula de com 80 alunos.[595]

FIGURA 15 - ESCOLA ITALIANA CATÓLICA DE ÁGUA VERDE - 1913
FONTE: Pesciolini, Ranieri Venerosi. Le colonie italiane nel Brasile Meridional. Torino: Fratelli Bocca, 1914

[593] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2366, 1927, p. 2.
[594] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2237, 1927, p. 179.
[595] ITÁLIA. Annuario, 1911, op. cit. p. 12.

Em visita em 22 de junho de 1923, o Subinspetor Escolar Heitor Macedo informou que a escola contava com uma matrícula de 154 alunos, sendo 24 meninos e 130 meninas - 120 na 1ª classe, 24 na 2ª classe e 10 na 3ª classe. O diretor era o padre Natal Brusosco. A autoridade preencheu em seu relatório que a escola não ensinava a língua portuguesa, a História e a Geografia Pátria, por não haver entre os seus professores, um brasileiro que pudesse ministrar tais aulas. Apesar disso, a escola tinha licença para funcionar. O prédio era de propriedade da Igreja de Água Verde, e a escola não recebia subvenção dos governos paranaense e italiano.[596]

4.4 – Entre estratégias e táticas, a primeira nacionalização das escolas italianas

O aumento de iniciativas escolares estrangeiras foi alvo de preocupação das autoridades paranaenses ainda no final do século XIX, mas as disposições legais desse período não chegaram a afetar a organização dessas escolas. Uma das primeiras legislações educacionais acerca da obrigatoriedade do ensino da língua vernácula nas escolas particulares do Paraná foi a Lei nº 365 de 11 de abril de 1900. Essa lei enfatizava, no seu artigo 20, a obrigatoriedade do ensino da língua nacional àquelas escolas particulares que desejassem obter a subvenção do estado.[597]

Em 16 de julho de 1900, o Inspetor Escolar Leôncio Correia, responsável por informar ao Diretor da Instrução Pública se as escolas subvencionadas alemãs e italianas da capital ofereciam aulas de português, relatava em ofício:

> Em resposta ao vosso offício reservado do 16 do corrente cumpre-me communicar-vos que, na communa allemã, o ensino da língua portugueza é convenientemente ministrado, como affirma o attestado do Sr. Inspector Escolar d'esta capital, e na Escola Dante Alighieri lecciona o portuguez o professor de italiano Sr. Luiz Pivatto. A Directoria da Dante Alighieri, entretanto espera em breve collocar à frente da cadeira da língua vernácula um cidadão brasileiro que se tenha entre nós recomendado.[598]

[596] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício, Livro 1878, 1923, p. 130.
[597] Decreto 365, de 11 de abril de 1900. Coritiba: Typ. d' República, 1900.
[598] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1116, 1900, p. 187.

Meses depois, em 26 de novembro, a diretoria da *Società Giuseppe Garibaldi* enviou um ofício convidando o Diretor da Instrução Pública para assistir aos exames finais das escolas italianas, *Dante Alighieri* e *Regina Margherita*, ambas funcionavam no mesmo prédio.

> Tenho a subida honra de convidar a V. Sª Illm. para Domingo 2 do p. v. mez de Dezembro as 8 horas da manhã assistir aos exames de classe dos alumnos da União das Escolas Italianas Dante Alighieri e Giuseppe Garibaldi, nos locais desta última no Alto São Francisco desta cidade.[599]

Assistiu aos exames das duas escolas italianas o Inspetor Escolar da capital Sebastião Paraná, conforme informou em seu relatório:

> Exames na Escola Italiana dividida em duas seções: Dante Alighieri e Giuseppe Garibaldi. Todos os alumnos, em número de 66 prestaram exame parcial. Esta escola é subvencionada pelo Governo do Estado e pelo Governo Italiano, que exige que seja ensinada a língua portugueza.[600]

Embora a escrita do documento esteja equivocada, porque oferece a impressão de que o governo italiano exigia o ensino da língua vernácula, o inspetor escolar chamou a atenção para a necessidade de se ensinar a língua portuguesa, lembrando que a *Scuola Regina Margherita* tratava-se de uma escola subvencionada pelo governo paranaense. O Regulamento do ensino de 1895 orientava que os conteúdos aferidos nas escolas particulares nos dias de exames deveriam ser os mesmos que o programa oficial.[601]

A reclamação daquela autoridade de ensino colocava em evidência que a questão da nomeação de um professor brasileiro para o ensino do português ainda não havia sido resolvido pela associação. O não cumprimento desta normatização poderia acarretar a perda da subvenção oferecida pelo governo local. Certamente alguns italianos dominavam parcialmente a língua portuguesa, mas se fosse ministrada por professores nacionais, poder-se-ia garantir uma aprendizagem mais eficaz. Entretanto, para a comunidade italiana a preferência recaia sobre a possibilidade de que o ensino da língua portuguesa fosse efetuado por um professor da mesma etnia. O que estava em discussão não era a falta de domínio pleno da

[599] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1120, 1900, p. 194.
[600] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1122, 1900, p. 254.
[601] Regulamento, 1895, op. cit, p. 47.

língua portuguesa, mas a manutenção da identidade étnica. A escola deixar de cumprir aquela exigência ainda foi uma simples advertência sem maiores consequências para o momento. O governo parecia fazer “vistas grossas” e o envio do subsídio foi mantido.

No ano de 1911, também a *Scuola Dante Alighieri* passou a receber um auxílio do governo paranaense, e embora declarasse que as aulas ocorriam em língua vernácula, a documentação demonstrava que até aquele ano, ainda não havia sido contratado um professor brasileiro para fazê-lo.[602] Nos relatórios estatísticos, o único declarado como professor desta escola era o italiano Miguel Grassani.

De certa forma, diante dos discursos da nacionalização do ensino, a catolicidade se mostrava tolerável e as primeiras políticas nacionalistas não foram capazes de afetar os propósitos de manter a identidade étnica através da criação de uma escola católica italiana. Nesse caso, para o imigrante camponês a religião teve peso maior na relação identitária e os esforços para a preservação do sentimento étnico, foi, porém redimensionado.

O governo não proibia a abertura dos colégios católicos, pois era cônscio de que não havia escolas públicas com ensino de qualidade suficientes para atender a significativa parcela da população escolar, a qual era atendida por estas instituições. Antes de proibir a iniciativa particular católica, sua ação foi a de reforçar a legislação e assegurar maior controle sobre o ensino destas instituições.

Os imigrantes e seus descendentes agiam de modo oportuno. Posicionavam-se de um lado ou de outro quando lhes convinham. As táticas operadas pelas congregações religiosas para garantir a atuação escolar nas colônias por mais tempo era dar uma direção mais católica ou propagar uma educação mais nacional, mantendo na prática diária no interior das escolas de maneira velada, o ensino da língua italiana.

A legislação que regulamentava o funcionamento das escolas particulares dirigidas por congregações estrangeiras, restringia-se a obrigatoriedade do ensino do português e a proibição do uso exclusivo da língua estrangeira nas aulas. O

[602] Relatório, 1911, op. cit. p. 54.

ensino do idioma estrangeiro era permitido, desde que configurasse a aprendizagem de uma segunda língua.

A partir de 1915, a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa e a proibição do uso exclusivo de idiomas que não o nacional reordenou as organizações escolares estrangeiras. O decreto estadual nº. 511 de 21 de julho de 1915 suspendia a subvenção a diversas escolas particulares do estado, entre elas a *Scuola Dante Alighieri*.[603] Tanto o Código do Ensino Paranaense de 1915 como o de 1917, dispunham em seus artigos sobre a obrigatoriedade de ensinar a língua portuguesa, a História e a Geografia Pátria nos institutos particulares.

A legislação estadual posterior a 1918 procurou aprimorar a determinação que obrigava o ensino da língua portuguesa nas escolas particulares. Sabia-se que comumente os estrangeiros buscavam burlar a exigência da obrigatoriedade do ensino da língua nacional, mantendo como professor de português um estrangeiro.

Por essa razão, a Lei estadual nº 1775 de 03 de abril de 1918 determinava que:

> Art. 2º - Nas escolas particulares será obrigatório o ensino da língua portugueza, bem como serão ministradas em portuguez as disciplinas que o governo determinar, de accordo com as circunstâncias locaes.
> § Único – Ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública cumpre antes de autorisar a installação e approvar os programmas das escolas dirigidas por estrangeiros, verificar, pelos delegados de ensino e inspectores escolares, si a escola dispõe de professores que falem correctamente o portuguez.[604]

Além de reiterar os dois Códigos de Ensino, a lei 1775 instituía a submissão dos professores contratados pelas escolas particulares à fiscalização das autoridades do ensino. Segundo Marta Carvalho dentre as iniciativas mais relevantes das campanhas de nacionalização do ensino, a intervenção das escolas estrangeiras foi a mais significativa, pois as:

> [...] novas prescrições legais prescreviam que se respeitassem os feriados nacionais, ministrassem o ensino em vernáculo, incluíssem no currículo o ensino do Português, Geografia e História do Brasil por professores

[603] Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque, Presidente do Estado, pelo Dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1914. Curityba, Typ. do Diário Official, 1915, p. 17.
[604] Decreto 1775 de 03 de abril de 1918. Coritiba: Typ. d' República, 1918.

> brasileiros natos e ensinassem os cantos nacionais nas classes infantis. Além disso, essas escolas deveriam abrir-se à inspeção do estado e fornecer-lhe os dados estatísticos solicitados.[605]

Em Relatório datado de 1919, o Inspetor Escolar Candido Natividade dizia que a *Scuola Italiana Dante Alighieri* "cumpria os dispositivos do Código de Ensino referente ao Ensino Particular".[606] Conforme orientava essa legislação datada do ano de 1917, as escolas particulares deveriam ensinar obrigatoriamente a língua portuguesa. Além disso, os diretores das instituições particulares deveriam comunicar a abertura e o encerramento do ano letivo, o número e a nacionalidade dos alunos, o número de professores e de salas, fornecer frequentemente mapas estatísticos; ensinar Chorografia do Brasil, História e Língua Portuguesa conforme o programa oficial; adotar exercícios de ginástica e cantos escolares, como o Hino Nacional do Brasil; e, manter rigorosas condições de higiene.[607]

Em 1920, a Lei Estadual nº 2005 de 9 de abril de 1920, revogava a lei anterior, mantendo a obrigatoriedade do ensino do português, da História e Geografia Pátria, e dispunha de mais duas novas determinações: delimitava o tempo mínimo a ser dedicado pelas escolas na aprendizagem do português; e, disponibilizava o envio e manutenção de professores normalistas públicos para o ensino da língua vernácula nas escolas particulares estrangeiras.

> Art. 1º - As escolas particulares estrangeiras que funccionam no Estado, são obrigadas a ensinar em língua vernácula, História do Brasil, Chorographia do Brasil e a Língua Portugueza, de accordo com o programma do ensino official.
> Art. 2º - As aulas dessas matérias devem ter duração pelo menos de três horas por dia.
> Artº 3 – Quando a escola estrangeira solicitar, o Governo poderá nomear professor normalista para reger a cadeira e leccionar essas matérias, sem ônus para o estabelecimento, sendo o professor considerado em função pública.[608]

No ano de 1921, o italiano Francisco Feola, diretor da *Scuola Dante Alighieri*, informava que na sua escola havia três professores, sendo um brasileiro que cumpria a tarefa de ensinar o português e História e Geografia Pátria. Informava ainda que as demais aulas eram ministradas em língua italiana. Em relatório datado

[605] CARVALHO, 2003, op cit, p. 38.
[606] Livro 1775, Ofício, 1919, op. cit. p. 05.
[607] Código, 1917, op. cit. p. 51-52.
[608] Decreto 2005 de 09 de abril de 1920. Curityba: Typ. d' República, 1921.

do ano de 1924, o mesmo diretor informava que dispunha de uma professora normalista mantida pelo estado. A professora Dinorah Soares Gomes ministrava as aulas de português para um total de 35 alunos, todos de origem italiana.[609]

No ano de 1925, a professora normalista mantida pelo estado para ministrar o ensino de português era Elvira Schimidt de Oliveira, transferida da colônia italiana Dantas. Segundo o Termo de exames daquele ano, a aula de língua portuguesa daquela escola assumia as feições de uma escola pública isolada. A frequência era de 49 alunos, todos de origem ou descendência italiana. Ao todo a escola funcionou por 10 meses daquele ano e dos 16 alunos que não sabiam ler o português, apenas sete foram alfabetizados. Interessante notar, que mesmo se tratando de uma escola estrangeira, instituição alvo de fiscalização do governo na época, a professora relatava que durante aquele ano não havia recebido visitas dos inspetores.[610]

Neste período algumas escolas católicas italianas também informavam em seus relatórios que complementavam os seus quadros docentes com professoras brasileiras para o ensino do português. As demais aulas, portanto, continuavam sendo ofertadas em língua italiana. Assim, a partir da década de 1920 os discursos e as ações sobre a necessidade de nacionalizar o ensino aumentavam. Nos relatórios dos inspetores escolares era comum aparecer críticas à autonomia das escolas estrangeiras e a sua atuação irrestrita.

> Funcionam em todo o Estado inúmeras escolas extrangeiras e, forçoso é confessar, a grande maioria é sobremodo prejudicial porque desnacionalisa a infância.
> Municípios há que contam dezenas de escolas onde se ignora por completo a existência do Brasil, como se funcionassem em território extrangeiro.
> A língua falada é a poloneza, a allemã ou a italiana.
> O nosso idioma é inteiramente desconhecido por essas populações, cujos filhos aqui nasceram.
> Julgamos indispensável uma campanha nesse sentido. Em primeiro logar, por meio de uma propaganda efficaz, devemos convencer os colonos que seus filhos, nascidos no Brasil devem ser brasileiros de corpo e alma, advindo disso vantagens unicamente para si próprios e para a terra que tão generosamente os hospede e os torna felizes.
> Em segundo logar, mandando fechar essas escolas porque são nocivas uma vez que não se sugeitam ao regime legal.[611]

[609] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2333, 1924, p. 1.
[610] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2340, 1925, p. 1.
[611] Relatório, 1920, op. cit., p. 24.

No trecho retirado do relatório do Inspetor Geral do Ensino Cesar Prietro Martinez ficava evidente a preocupação da influência da escola estrangeira sobre a infância brasileira. O termo "desnacionalizar a infância" foi utilizado no sentido de alertar a necessidade de controlar e proibir que o ensino nas escolas particulares fosse ministrado em língua estrangeira, tendo em vista que em muitas delas era frequente a presença de crianças nacionais.

Dessa maneira, se por um lado preconizava-se a nacionalização do imigrante, por outro previa-se que o brasileiro fosse resguardado da sua influência. Além de tentar imprimir na infância imigrante o espírito de pertencimento à pátria brasileira, era necessário assegurar à infância nacional o sentimento patriótico. Com isso, tornava-se cada vez mais urgente controlar as iniciativas escolares dos imigrantes nas colônias.

Novas declarações apareciam com mais frequência nos relatórios dos inspetores escolares sobre o problema das escolas estrangeiras. Outra preocupação evidente era o significativo número de escolas da imigração nas regiões rurais do estado. O excerto abaixo contém a declaração do Inspetor Escolar de Curitiba Levy Saldanha sob esse respeito. Ao visitar as escolas das colônias rurais nos arredores da capital, o inspetor visualizava iniciativas estrangeiras que funcionavam sem o conhecimento das autoridades de ensino.

> O patriotismo que inflama o coração de todos os brasileiros, clamou e clamará sempre contra todos aquelles que nascendo em terras longínquas, debaixo de quatro céus, que não o nosso para ahi procurar volver as vistas de uma infância brasileira. Os naturaes do nosso paiz empenhados na campanha de nacionalização não deixam de reconhecer os trabalhos materiais que o estrangeiro nos proporciona, dando-lhes em troca a liberdade e a hospitalidade, prodigalizando pela sua generosidade. O brasileiro não quer e não pode consentir que elementos estrangeiros venham desnacionalizar aquillo que é nosso. O brasileiro se rebela contra o seu hospede, o estrangeiro, sempre que dentro do nosso paiz, elle procura infiltrar nos corações juvenis o amor por um sollo que elles não conhecem mas que amam, porque isto os induziram. Pois bem já não há mais tempo dentro do nosso Estado, o mal cada vez mais se propaga, tendo por quartel a escola estrangeira, que assumindo um caracter secreto, vinha deturpando as nossas populações ruraes até completamente alheias a nossa evolução e ao nosso programa.[612]

Mediante às diversas declarações dos inspetores escolares semelhantes a essa, em 1922 uma nova legislação entrou em vigor: o Decreto nº 2.157 de 08 de

[612] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836, 1921. p. 105.

abril. O citado decreto autorizava a abertura de escolas por estrangeiros, desde que obtivessem junto a Diretoria do Ensino licença para o seu funcionamento. [613]

Assim, em fins das décadas de 1920, Curitiba presenciou o fechamento das escolas italianas laicas mantidas pelas sociedades de mútuo socorro. No dia 9 de maio de 1927, a normalista Elvira Schmidt de Oliveira, foi dispensada do cargo de professora de português da *Scuola Dante Alighieri* em função do fechamento desta.[614] Assim, no período que corresponde às décadas de 1930 e 40, quando as campanhas de nacionalização tornavam-se compulsórias, a escola italiana laica já não tinha mais lugar na cidade. Existiam ainda várias escolas católicas italianas, diante das quais a postura do governo foi mais tolerante.

Com sensíveis diferenças das escolas italianas laicas, as escolas italianas católicas conseguiram prolongar a sua atuação e, consequentemente, a disseminação dos sentimentos "italianófilos" por mais tempo através de táticas. Certeau diz que "quanto mais fraca as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais esta estará sujeita à astúcia. Traduzindo: tanto mais se torna tática".[615]

Submetendo-se menos as prescrições nacionalistas do governo paranaense e mantendo o ensino da língua e cultura italianapor meio de práticas veladas que enfatizavam o ensino da doutrina católica, as escolas italianas católicas conseguiram desviar a atenção das autoridades. Em relatório datado de 1920, o Inspetor Geral do Ensino Cesar Prieto Martinez dizia:

> Admiramos nessas casas dirigidas por congregações religiosas, o asseio e a ordem. Percebe-se que é apenas o interesse espiritual que as anima a fundal-as e mantel-as, pois os colonos pagam a insignificância de 1$000 por alumno, raramente 2$000, e em muitos casos têm redução ou nada pagam. Taes instituições vivem mais da caridade, pois si não fora o êxito que recebem em mantimentos, absolutamente não se poderia manter.[616]

Conforme os depoimentos colhidos no estudo de Zocca, na década de 1924 no Colégio Santo Antonio na ex-colônia de Alfredo Chaves a língua italiana era amplamente falada e ensinada. Porém, em relatório datado de 1924, o Inspetor Geral do Ensino Cesar Prietro Martinez afirmava que a escola italiana não era mais

[613] Decreto Lei 2.157 de 08 de abril de 1922. Curityba: Typ. da República, 1922.
[614] PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2243, 1927. p. 113.
[615] *Ibid*., p. 101.
[616] Relatório, 1920, op. cit. p. 69.

motivo de preocupação, pois as que existiam prezavam pelo ensino do catecismo e da doutrina.

> Poucas, muito poucas são as escolas italianas existentes. Ellas não oferecem, na verdade, perigo algum. O italiano facilmente assimila a nossa língua e os nossos costumes a não ser quando sobrepuja em número à populações locaes.
> Em algumas colônias, por exemplo, perderam ainda os costumes italianos; a própria língua é a mais usada nas palestras e a preferida no culto religioso. O parocho explica o evangelho em italiano.
> Apezar disso, o colono perde grande parte do sentimentalismo italiano, affeiçoando-se à terra em que vive sem lhe passar pela cabeça de a trocar pela pátria distante. O Brasil é para elle um verdadeiro paraizo, onde os filhos crescem no meio de um trabalho mais ou menos suave e fartamente remunerador, e as leis liberalissimas os convidam a participar de todos os direitos e prerrogativas populares.
> Não há, pois, que receiar da escola italiana. As que existem são freqüentadas mais com o intuito de aprender o Cathecismo e a prática religiosa. Em todo o Estado do Paraná uma única escola italiana existe regida por professores leigos: a *Dante Alighieri*, de Curityba. As demais pertencem a congregações religiosas.[617]

O Inspetor Geral do Ensino, Cesar Prieto Martinez, estava certo de que as escolas italianas laicas junto às sociedades de mútuo socorro não tinham mais representatividade no ensino da língua e da cultura italiana em Curitiba, e que as escolas italianas católicas eram a grande maioria. Contudo, em toda a década de 1920, ainda que contassem com a matrícula de alunos brasileiros, as religiosas mantinham ainda uma atuação firme na preservação da cultura italiana efetuando o ensino da língua, da História e Geografia daquele país como base principal do programa de ensino. Somente a partir da década de 1930, as aulas em língua portuguesa começaram a abranger todo o programa de ensino dessas escolas, mas essa, porém, já é outra história e merece uma nova investigação.

[617] Relatório, 1924, op. cit. p. 76.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo considero que os imigrantes italianos e seus descendentes eram conscientes da importância da escola e nutriam diferentes expectativas sobre ela. Em um primeiro momento, a escola foi representada como instrumento privilegiado para adaptar-se à sociedade brasileira por meio do aprendizado dos rudimentos da língua portuguesa. Com o domínio, ao menos parcial do idioma português, os imigrantes poderiam potencializar a comunicação com o elemento nacional e a comercialização dos seus produtos. Por outro lado, consideravam a escola fundamental também para a manutenção da cultura letrada, da *italianità* vinculada aos laços culturais de suas comunidades de origem, ou a *italianità* como um sentimento patriótico forjado pelo Estado Italiano.

Ao instalarem-se nas colônias reivindicaram do governo escolas públicas, e mesmo atribuindo preferência a elas e ao aprendizado da língua portuguesa, tentaram assegurar que membros da própria comunidade fossem seus professores. Em condições iguais aos colonos, os professores poderiam garantir uma formação mais adequada, além de, na maioria dos casos, proporcionarem o ensino bilíngue nas aulas.

Por isso, na constituição do processo de escolarização nas colônias de Curitiba, a criação das escolas étnico-comunitárias configurou-se como táticas, que, por um lado, procurou suprir a falta de escolas públicas, galgar do governo a subvenção e, posteriormente a criação efetiva de uma escola pública; por outro, buscou acomodar os colonos em uma atribuição remunerada que não a agrícola, Tudo isso, com o objetivo de perpetuar a identidade étnica do grupo controlando o processo de escolarização.

De modo geral, no final do século XIX o governo paranaense não dispunha de condições suficientes para atender as demandas pela escolarização das inúmeras localidades do estado, principalmente no reduto das colônias estrangeiras. As escolas públicas foram criadas nas colônias como se fazia em qualquer outro povoado rural, com muitas dificuldades. Ao professor nomeado concedia-se o dinheiro para o aluguel da casa escolar e distribuíam-se os parcos materiais de ensino. Diante da fragilidade das escolas públicas – irregular funcionamento, falta de formação dos professores, dificuldade de comunicação com os alunos estrangeiros,

falta de materiais de ensino - os colonos e as autoridades religiosas italianas não pouparam esforços em denunciar e reivindicar a melhoria do ensino.

Diante do malogro da escola pública, a escola italiana ganhou lugar. Assim, em outra perspectiva, o processo de escolarização nas colônias italianas de Curitiba foi marcado pelas escolas italianas laicas e católicas. Elas foram criadas a partir da última década do século XIX e tinham objetivos claros a cumprir. Buscavam difundir a *italianità* e foram porta vozes de duas importantes instituições: o Estado Italiano e a Igreja Católica.

A escola italiana laica, normalmente vinculada às associações de mútuo socorro, procurou disseminar a *italianità* relacionada aos ideais patrióticos do governo italiano. Essa foi configurada por uma elite italiana que emigrou para o Paraná e instalou-se no centro da cidade de Curitiba. A convicção em torno da difusão da *italianitá*, não condiziam com as expectativas da grande maioria dos colonos italianos. A escola italiana laica teve pouca adesão e abrangência, pois atenderam à infância e aos interesses de uma parcela restrita de famílias italianas mais abastadas.

Na direção inversa, as escolas italianas católicas atuaram com representatividade e prestígio entre os colonos. Elas tinham como intuito educar o filho do imigrante na perspectiva religiosa, formando cristãos católicos e promovendo novas vocações religiosas. Além disso, a questão relacionada a *italianità*, estava baseada na perpetuação dos laços culturais cultivados nas comunidades rurais regionais da qual aqueles colonos procediam. Portanto, a identidade étnica na perspectiva dessas instituições estava submetidas à política estatal italiana, porque recebiam do governo italiano os materiais para o ensino. Mas não relegava o resgate da cultura italiana manifestadas no interior daquelas famílias em suas comunidades agrícolas.

A segunda razão que atribui à escola católica italiana relevante prestígio era o fato de serem criadas em um momento crucial do processo de escolarização pública nas colônias. No início do século XX, as famílias imigrantes se encontravam insatisfeitas pelo ensino pouco eficaz oferecido nas escolas públicas. Assim, as expectativas em torno da aprendizagem do português, potencializando a capacidade de adaptação nas novas comunidades foram frustradas.

A proposta de formação oferecida pelas escolas italianas católicas atraía os colonos. Com isso, ocorria então uma diminuição da matrícula nas escolas públicas e um aumento significativo de matrículas na escola católica. Assim, as escolas italianas católicas tiveram aderência imediata, por conciliar a preservação dos laços culturais das famílias à catolicidade e a aprendizagem da língua portuguesa. Quando as escolas públicas nas colônias já estavam consolidadas, a maioria dos colonos preferiu enviar seus filhos às escolas católicas.

Concomitante a criação e funcionamento das escolas italianas, as escolas públicas ganhavam atenção e começavam a ter um ensino regular e padronizado, decorrentes das primeiras campanhas de nacionalização. Contudo, nesse momento, a maioria dos imigrantes e seus descendentes já havia optado pela escola italiana, e tiveram que lidar com as estratégias que buscavam proibir a difusão da *italianitá*. A escola italiana laica foi fechada ainda nas primeiras disposições legais das campanhas de nacionalização do ensino no início do século XX. As escolas italianas católicas, ao contrário, conseguiram prolongar um pouco mais o ensino do idioma italiano, e nesse caso, a *italianità* era velada.

Diante dessas circunstâncias, um processo de escolarização público, particular e étnico foi instituído nas regiões de colonização italiana, e atendeu simultaneamente alunos estrangeiros e nacionais. Este processo de escolarização foi desencadeado em meio a representações e apropriações. Representações dos governos, das autoridades civis e religiosas e dos colonos sobre a escola. Essas foram apropriadas por meio de estratégias e táticas.

Em meio a essas representações, usos, consumos, apropriações, prescrições e práticas, as escolas foram constituintes de uma cultura escolar que evidenciou regularidades, singularidades e universalidades decorrentes das experiências construídas entre os sujeitos envolvidos naquele processo de escolarização.

Ademais, a presente pesquisa não encerra a totalidade das discussões sobre a escolarização dos imigrantes italianos e seus descendentes nas colônias do Paraná. Novos olhares podem proporcionar a investigação de outros aspectos da temática, a partir de algumas questões que aponto a seguir:

Como ocorreu o processo de escolarização em outras colônias italianas paranaenses?

Como as escolas noturnas que atendiam o imigrante adulto no ensino da língua portuguesa foram organizadas?

Como ocorreu a produção e circulação dos livros didáticos italianos nas escolas étnicas?

Quais os impactos do processo de nacionalização compulsória na escolarização dos descendentes de imigrantes italianos no Paraná?

Há ainda um significativo arsenal de fontes históricas, documentais e orais, a serem exploradas, produzidas e historicizadas pelos pesquisadores em História da Educação.

REFERÊNCIAS

1. OBRAS E DOCUMENTOS HISTÓRICOS

Atas da Intendência Municipal de Colombo, 1890.

BARTOLOTTI, Domenico. **Il Brasile Meridionale**. Roma: Casa Editrice Alberto Stock. 1930.

BORGES, Abílio César. **Resumo da Grammatica Portugueza**: para uso das escolas. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, 13ª ed., 1917.

BOSELI. Paolo**. Per la Dante:** discursi e scriti. Roma: Casa Editrice Alberto Stock, 1932. p. 133.

COLBCCHINI, Pietro. **Discorso di congedo letto ai coloni italiani Del Paraná della colônia di Santa Felicidade.** Bassano: Tipografia Romano Silvestrini, 1894.

_____. **Guida Spirituale per l'emigrato italiano nella América**. Milano: Officine Tip. Lit. A. Bertarelli, 1896.

INTRONA, Niccolo M. **Instruzione Ragionata sul Sistema Metrico Decimale ad uso delle scuole elementari e commerciali del Regno D'Italia**. Milano: Typografia e Libreria Scolástica, s/d.

ITÁLIA. Bollettino dell'emigrazione. Tipografia Nazionale di G. Bertero: Roma, n. 7, 10, 1903.

_____. Bollettino dell'emigrazione. Roma: Ministero degli affari esteri, 1904 – 1917.

_____. Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate. Roma: Ministero degli affari esteri, 1896.

_____. Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate. Roma: Ministero degli affari esteri, 1904.

_____. Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate. Roma: Ministero degli affari esteri, 1911.

Livro de Registro de Títulos e Documentos de Curitiba - Pessoas Jurídicas. 1902 a 1925.

Livro Tombo da Paróquia Nossa Senhora do Rosário. vol. I e II, 1890 a 1950.

LONGHITANO, Paolo. Proposte di tutela del colono italiano al Brasile. Gênova, 1903. Manuscrito. GROSSI, Vincenzo. Tedeschi e italiani nel Brasile meridione. **Rivista Marittima**. Città di Castelo: Tipografia dello Stabilimento e Lapi, 1904. p. 54-75.

LUCA, Paolo Emílio de. **Della emigrazione europea ed in particulare de quella italiana, parte prima**. Torino, 1909.

MARTINI, Padre Giuseppe. **Origine e sviluppo della colônia Santa Felicidade**. Curitiba, 1908. (mimeografado).

Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo pelo Dr. Francisco Xavier da Silva, presidente do Estado, ao installar-se a 1ª sessão da 11ª Legislatura em 2 de fevereiro de 1912. Curityba, Typ. D' a República, 1912

PARLAGRECO, Carlo. Le scuole italiane. In: **Il brasile e gli italiani**. pubblicazione dei Fanfulla. Firenze: R. Bemporad & Figlio, 1906. p. 796-802.

PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0420, 1878, p.17.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0479, 1878, p.47.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0518, 1878, p. 74.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0558, 1878, p. 17.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0559, 1878, p. 135.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0565, 1879, p. 28-29.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0566, 1879, p. 156.
_____ Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0567, 1879, p.161
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0578, 1879, p.89.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0583, 1879, p.20.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0584, 1879, p. 98, 108, 245, 250.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0585, 1879, p. 230, 237, 239.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0586, 1879, p. 67, 107, 108.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0592, 1880, p.23, 76.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0614, 1880, p. 88-89.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0618, 1880, p. 75, 76, 195.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0666, 1882, p. 9.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0677, 1882, p. 58, 59, 71.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0679, 1882, p.15.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0685, 1883, p.41.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0738, 1885, p. 41.

_____. Departamento de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0751, 1885, p. 62, 63, 64
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0766, 1885, p. 74.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0717, 1885, p. 2, 76.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0769, 1886, p. 236.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0793, 1886, p.75.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0795, 1886, p. 45.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0787, 1886, p.22.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0790, 1886, p. 99.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0798, 1886, p. 10 - 11.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0849. 1888, p. 94.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0851. 1888, p. 104.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0820, 1889, p. 145.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Códices**:** Estatísticas Escolares do Estado do Paraná. 1899 a 1907.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0876, 1889, p. 27, 28, 29.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0879, 1890, p. 219.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0884, 1890, p. 96.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0885, 1890, p. 50.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0886, 1890, p. 109.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0887, 1890, p. 58.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0879, 1890, p. 219.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0899, 1890, p. 45.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0901, 1890, p. 37.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento, Livro 0902, 1890, p. 177.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0908, 1890, p. 34, 53.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0910, 1890, p. 133-134.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0911, 1891, p 127.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0912, 1890, p. 72, 75, 86, 114.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0913, 1890, p. 240.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0911, 1891, p 127.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0912, 1891, p.86.

_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0923, 1891, p. 101.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1018, 1895, p.140, 148, 150, 151.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0920, 1891, p. 215.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0923, 1891, p. 101.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0924, 1891, p.232.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0937, 1891, p. 158.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 0985. 1891, p. 169.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0960, 1892, p. 162.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0941, 1893, p. 167.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0978, 1893, p. 182.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 0984, 1893, p. 123.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1007, 1894, p. 31, 33, 34.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1134, 1894, p. 183.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1010, 1895, p.167.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1011, 1895, p. 56.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1012, 1895, p. 61.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1018, 1895, p.140.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1021, 1895, p. 234.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1024, 1894, p. 183.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1109, 1900, p.14.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1126, 1896, p. 61-64.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1028, 1896, p. 118.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1030, 1896, p. 44.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1036, 1896, p. 102.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1038, 1896, p. 184.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1046, 1896, p. 102.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1047, 1896, p. 65.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1053, 1896, p. 214.

_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1896, p. 11, 12, 16, 88, 175.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1055, 1896, p. 94, 195, 196.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1057, 1896, p. 89.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1045. 1897, p. 33.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1058, 1897, p. 230.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1060, 1897, p. 91, 106, 182.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1076. 1898, p. 128.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1079, 1898, p. 113.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1084, 1898, p. 108.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1088, 1898, p. 139.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1109, 1900, p.14.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1113, 1900, p. 55.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1115, 1900, p. 134.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1116, 1900, p. 187.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1120, 1900, p. 194.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1122, 1900, p. 112, 113, 115, 116, 117, 254.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1123, 1900, p. 130.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1126, 1900, p. 69.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1142, 1901, p.161.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1150, 1901, p. 39.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1132, 1901, p. 210.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1133, 1901, p. 47.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1134. 1901, p. 147.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1142, 1901, p.161.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1150, 1901, p. 39.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1054, 1901, p. 11-12.

_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1193, 1901, p. 47.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1151, 1902, p. 18.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1153, 1902, p. 83-84.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1154, 1902, p. 149.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1163, 1902, p. 68.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1167. 1902, p. 41.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1190, 1902, p. 1.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Códice, Livro 0088, 1903, p. 1.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1176, 1903, p.161.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1205, 1904, p. 49, 281.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1208, 1904, p. 129, 137.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1222, 1905, p. 142.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1210. 1906, p. 65-66.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1248, 1906, p. 74.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1262, 1906, p. 140.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1283, 1907, p. 81.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1285. 1907, p. 110.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1291, 1907, p. 24.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1290, 1909, p. 115.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1312, 1910, p. 25.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Requerimento. Livro 1315. 1910, p. 218.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1379. 1910, p. 122.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1415, 1911, p. 217.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1437, 1912, p. 87.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Códice. Livro 0091, 1914, p. 41.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1566. 1915, p. 29.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1582. 1915, p. 84.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1650. 1917, p. 72
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1681. 1917, p. 01.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1691. 1918, p. 85
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1695. 1918, p. 54.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1706. 1918, p. 110.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1745. 1919, p. 73.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1750, 1919, p. 47.

_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1753. 1919, p. 56.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1775. 1919, p. 05.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1778, 1919, p.78, 186.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1780. 1920, p. 103.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1784. 1920, p.13, 100.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1831, 1921, p.125
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1836. 1921, p. 17, 103, 105.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1844, 1922, p. 36.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1878, 1923, p. 83, 98, 130.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1881. 1922, p. 3.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1887, 1922, p. 119.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1892. 1922, p. 159
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 1952, 1923, p. 129.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2326. 1923, p. 79.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2329, 1923, p. 2.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2330, 1923, p. 2.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2022, 1924, p.46.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2335, 1923/1924, p. 1, 2.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2027, 1924, p. 1, 106.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2030, 1924, p. 1, 2.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2060, 1924, p. 136.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2231, 1926, p. 3.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2333, 1924, p. 1.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2335. 1924, p. 1.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2049, 1924, p.12.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2060, 1924, p. 136.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2340, 1925, p. 1.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2231, 1926, p. 3.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2336, 1926, p. 3.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2237, 1927, p. 179.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2243, 1927. p. 101, 113.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2247, 1927, p. 88, 135.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2359, 1926, p. 74.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2366, 1927, p. 2.

_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2271, 1928, p. 16.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2293, 1929, p. 3.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofícios, Livro 2308, 1930, p. 20.
_____. Departamento Estadual de Arquivo Público. Ofício. Livro 2313, 1930, p.161.

PESCIOLINI, Ranieri Venerosi. **Le colonie italiane nel Brasile Meridional**. Torino: Fratelli Bocca, 1914.

POMBO, Rocha. **Nossa Pátria:** narração dos factos da História do Brasil, através da sua evolução com muitas gravuras explicativas. São Paulo: Melhoramentos, 60º ed. 1925.

Relatório de Inspeção das Escolas Subvencionadas no Paraná, 1922, p. 51.

Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1876 pelo Presidente da Província Exmº Sr. Dr. Adolpho Lamenha Lins. Curityba: Typographia Viúva Lopes, 1876.

Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná no dia 4 de junho de 1879 pelo Presidente da Província Exmº Sr. Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho. Curityba: Typographia Perseverança, 1879.

Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná no dia 16 de fevereiro de 1880 pelo Presidente da Província o Exmº Sr. Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho. Curityba, Typographia Perseverança, 1880.

Relatório apresentado ao Presidente da Província Carlos Augusto de Carvalho pelo Diretor Geral da Instrução Pública. Curityba: Dezenove de Dezembro, 1882.

Relatório que o Exm. Sr. Dr. José Cesário de Miranda Ribeiro apresentou ao Exm. Sr. Dr. Ildefonso Pereira Correia, Vice Presidente da Província por occasião de passar-lhe a administração da Província do Paraná em 30 de junho de 1888. Curityba: Typ. da Gazeta Paranaense, 1888.

Relatório apresentado ao Exmo Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado do Paraná pelo Dr. Octávio Ferreira do Amaral e Silva, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Publica em 31 de dezembro de 1900. Typ. Livraria Econômica: Curityba, 1901.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Diretor Geral da Instrução Pública Victor Ferreira do Amaral e Silva em 31 de dezembro de 1903. Curityba: Typ. D' a República, 1903, p. 11.

Relatório apresentado ao Exmo Snr. Coronel Joaquim Monteiro de Carvalho e Silva, vice-presidente do Estado do Paraná, por Francisco Gutierrez Beltrão, Secretário do Estado dos Negócios, Obras Públicas e Colonização. Curytiba: Oficinas de Artes Graphicas Adolpho Guimarães, 1907.

Relatório apresentado ao Exmo Snr. Dr. Vicente Machado da Silva Lima, Presidente do Estado do Paraná pelo bacharel Bento José Lamenha Lins, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Publica. Curityba, 1907.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado pelo Coronel Luiz A. Xavier, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública em 31 de dezembro de 1909. Curityba: Typ. D' a República, 1910.

Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva, Presidente do Estado, em 31 de dezembro de 1910 pelo Coronel Luiz Antonio Xavier, Secretário dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública. Curityba: Typ. d' República, 1911.

Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva Presidente do Estado em 31 de Dezembro de 1911 pelo Bacharel Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios de Obras Públicas e Colonização. Curityba, 1912.

Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque Presidente do Estado em 31 de Dezembro de 1912 pelo Engenheiro Civil José Niepce da Silva, Secretário do Estado de Obras Públicas e Viação. Curityba, 1913.

Relatório apresentado ao Exm. Sr. Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque, Presidente do Estado, pelo Dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1914. Curityba, Typ. do Diário Official, 1915.

Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado, pelo Dr. Eneas Marques dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública, em 31 de dezembro de 1916. Coritiba, Typ. d'A Republica, 1917.

Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Affonso Alves de Camargo, Presidente do Estado, pelo Dr. Eneas Marques dos Santos, Secretário do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrucção Pública em 31 de dezembro de 1918. Coritiba, Typ. d'A República, 1918.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario Geral de Estado pelo Professor Cesar Prieto Martinez Inspetor Geral do Ensino. Typ. Da Penitenciária do Estado: Curitiba, 1920.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario Geral de Estado pelo Professor Cesar Prieto Martinez, Inspetor Geral do Ensino. Typ. da Penitenciária do Estado: Curitiba, 1921.

Relatório apresentado ao Inspetor Geral do Ensino Cesar Prieto Martinez pelo professor João Rodrigues subinspetor no ano de 1922.

Relatório da Secretaria Geral do Estado do Paraná apresentado ao Sr. Dr. Caetano Munhoz da Rocha, Presidente do Estado, por Alcides Munhoz Secretario Geral do Estado referentes aos serviços do exercício financeiro de 1923 e 1924. Curityba, 31 de dezembro de 1924.

Relatório de Governo apresentado ao Secretário Geral do Estado, pelo Inspetor Geral da Instrução, Professor César Prieto Martinez, Inspetor Geral do Ensino. Curitiba: Penitenciária do Estado, 1923.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Drº. Secretario Geral do Estado pelo professor Cesar Prieto Martinez, Inspector Geral do Ensino. Curityba: Typ. da Penitenciária do Estado, 1924.

SÃO PAULO. Registros de entrada de imigrantes. Livro nº 16, p. 105, 1888.

_____. Registros de entrada de imigrantes. Livro nº 34, p. 34, 1892.

Statuto Definitivo da Società Italiana di Mutuo Soccorso Cristoforo Colombo, 1909.

Statuto da Società Italiana Giuseppe Garibaldi, 1883 e 1906.

Statuto da Società Italiana di Mutuo Soccorso Vittorio Emanuelle III, 1902.

TARRA, Giulio. **Primo Grado di Letture al Fanciullo Italiano**. Milano*:* Tipografo Libraio Editore, s/d.

2. LEGISLAÇÃO

Código de Ensino do Estado do Paraná, Decreto nº 710 de 30 de setembro de 1915. Curtyba: Typ. d'A República, 1915.

Código de Ensino do Estado do Paraná, Decreto nº 17 de 09 de janeiro de 1917. Curityba: Typ. d'A República, 1917.

Decreto nº 365, de 11 de abril de 1900. Coritiba: Typ. d' República, 1900.

Decreto nº 1775 de 03 de abril de 1918. Coritiba: Typ. d' República, 1918.

Decreto nº 2005 de 09 de abril de 1920. Curityba: Typ. d' República, 1921.

Decreto Lei nº. 2157 de 08 de abril de 1922. Curityba: Typ. d'A Republica, 1922.

Lei nº 1775 de 03 de abril de 1918. Coritiba: Typ. d'A República, 1918.

Lei nº 2005, de 09 de abril de 1920. Curityba: Typ. d'A Republica, 1921.

Regulamento Orgânico da Instrução Pública do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 46 em 4 de julho de 1876. In: Leis e regulamentos da Província do Paraná. Curityba: Typ. Lopes, 1876.

Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 31 em 29 de janeiro de 1890. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1890-1892.

Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Ato nº 30 em 30 de março de 1891. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1891.

Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 35 em 9 de fevereiro de 1895. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1895.

Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 93 em 11 de março de 1901. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1901.

Regimento Interno das Escolas Públicas do estado do Paraná. Decreto nº 263 de 22 de outubro de 1903. Curityba: Typ. d'A República, 1903.

Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, aprovado pelo Decreto nº 497 em 10 de dezembro de 1907. In; Decretos, regulamentos, leis e atos do estado do Paraná. 1907.

Regulamento Orgânico do Ensino Público do Paraná. Decreto nº 510 de 15 de setembro de 1909. Curityba: Typ. d'A República, 1909.

Regulamento do Ensino do Paraná aprovado pela lei nº 1236 de 2 de maio de 1912. Curtyba: Typ. d'A República, 1912.

3. PERIÓDICOS

A República, 1902, 1906.

Dezenove de Dezembro, 1887.

Diário da Tarde, 1899.

Gazeta Paranaense, 1887.

L'emigrato italiano in America, 1906, 1912, 1916.

4. SITES

http://www.arquivopublico.pr.gov.br/

Carta Encíclica *Rerum Novarum* do Dumo Pontífice Papa Leão XIII. Sobre a condição dos operários. Disponível em*:* http://www.vatican.va/holy_father/leo_xiii/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum_po.html acesso em 08 de agosto de 2012.

http://www.ifch.unicamp.br/ael

http://www.museumaconicoparanaense.com/

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos métodos de Alfabetização**. 2006, s/p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf acesso em 05 de julho de 1912.

http://www.palaciogaribaldi.com.br

http://www.scalabrini.org

5. OBRAS

AEL. **Guia 2009 do Arquivo Edgard Leuenroth**. 2ª ed. Campinas: Unicamp, 2009.

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004. p. 59-107.

_____. **Ler as letras**: por que educar as meninas e mulheres? Campinas: Autores Associados, 2007.

ALVIM, Zuleika. **Brava Gente.** São Paulo, Brasiliense, 1986.

ARAUJO, Silvia Maria Pereira de; CARDOSO, Alcina Maria de Lara. Italianos no Brasil ou a Pátria Recriada. In: BONI, Luiz Alberto. **A presença italiana no Brasil**. Vol. I. Porto Alegre: Est. Editora, 1987. p. 335-342.

ARAUJO, José Carlos de Souza, GATTI JUNIOR, Décio. **Novos Temas em História da Educação Brasileira:** instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia. Edufu. 2003.

AZZI, Riolando. **A igreja e os migrantes**. São Paulo: Paulinas, v.I, 1987.

AZEVEDO, Thales de. **Italianos e gaúchos**: os anos pioneiros da colonização italiana no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Nação/IEL, 1975.

BALHANA, Altiva Pilati. **Santa Felicidade**: um processo de assimilação. Curitiba: João Haupt & Cia, 1958.

BALHANA, Altiva Pilati; MACHADO, Pinheiro; WESTPHALEM, Cecília Maria. **História do Paraná**. Curitiba: Grafipar, 1969.

BALHANA, Altiva Pilati. **Arquivo da Paróquia de Santa Felicidade**. Boletim do Departamento de História da UFPR, nº 11. Curitiba: 1971.

_____. **Santa Felicidade:** uma paróquia veneta no Brasil. Curitiba: Fundação Cultural, 1978.

_____. Política imigratória no Brasil meridional. In: WESTPHALEN, Cecília Maria. **Un Mazzolino di Fiori**. vol. III. Curitiba; Imprensa Oficial, 2003a. p. 129-144.

_____. Participação dos imigrantes no comércio e na indústria do Paraná 1890-1929. In: WESTPHALEN, Cecília Maria (Org.). **Un Mazzolino di Fiori**. vol. II. Curitiba: Imprensa Oficial, 2003b. p. 283-298.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Possíveis relações entre aspectos materiais (espaço, mobiliário e utensílios), modos de organização da escola e intervenções de ensino. **Revista Brasileira de História da Educação**. São Paulo, nº 14, 2007.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGANT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **As teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 185-229.

BASSETTI, Piero. Italicity: global and local. In: JANNI, Paulo; MCLEAN, George F. **The essence of italian culture and the challenge of a global age**. Washington: Council for Research in Values & Philosophy, 2003. p. 13.

BECCHI, Egle. **I bambini nella storia**. Roma: Laterza, 1994.

BEGA, Maria Tarcisa Silva. **Sonho e Invenção do Paraná**: geração simbolista e construção da identidade regional. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2001.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educar em Revista**. Curitiba: Editora da UFPR, n. 18, 2001. p. 103-141.

_____. 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 das Letras, 2006 p. 301. p. 299-321.

_____. História da educação e cultura escolar: representações e imagens das festas escolares. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **História das culturas escolares no Brasil.** Vitória: Edusp, 2010. p. 245-268.

BENITO, Augustín Escolano. **Tiempos y espacios para la escuela**: ensayos históricos. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

BERTUCCI, Liane Maria. Anos 1910: educação e saúde para formar o povo brasileiro. In: DINIS, Nilson Fernandes; BERTUCCI, Liane Maria (Orgs.). **Múltiplas faces do educar**: processos de aprendizagem, educação e saúde, formação docente. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. p. 115-124.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Pátria Civilização e Trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939). Dissertação de Mestrado. São Paulo USP, 1988.

BONETA, Gaetano. **Storia della scuola e delle istituizioni educative:** scuola e processi formativi in Italia dal XVIII al XX secolo. Firenze: Giunti, 2007.

BORGES, Lúcio. **A imigração italiana em Morretes**. Curitiba: O Formigueiro, 1990.

BRANDÃO, Euro. **Professor Nilo Brandão:** biografia, bibliografia, depoimentos. Curitiba: Voz do Paraná, 1982.

CARNEIRO, David. **O Paraná e a Revolução Federalista**. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte, 1982.

_____. **Cerco da Lapa e seus heróis**: antecedentes e consequências da Revolução Federalista no Paraná. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exercito, 1991.

CARVALHO, Marta Chagas. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

CENNI, Franco. **Italianos no Brasil:** andiamo in Merica. São Paulo, Edusp, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 13 ed., 2007.

_____. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2ª ed., 2008.

CERVO, Amado Luiz. **As relações históricas entre o Brasil e a Itália**: o papel da diplomacia. Brasília: UNB, 1992, p. 3.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**. v. 05, n. 11. São Paulo, Jan/Apr. 1991.

_____. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand, 1998.

CHERVEL, Andre. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação.** Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.

CIVRA, Marco. **I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000**. Torino: Marco Valerio Editore, 2002.

COLBACCHINI, Pietro. Lê condizione degli emigranti nello stato di Paraná in Brasile. In: **La società Italiana di Fronte Alle Prime Migrazioni de Massa**. Roma: Centro Studi Emigrazionie, 1968 a.

_____. Relazione a S. E. il Ministro degli esteri. In: **La società Italiana di Fronte Alle Prime Migrazioni de Massa**. Roma: Centro Studi Emigrazionie, 1968 b.

_____. **Pastoral do imigrante**: um desafio para a Igreja no Brasi. Tradução: Valeriano Altoé. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

CONTI, Fúlvio. As Lojas Maçônicas Italianas na América Latina e o mito de Garibaldi. In: SANTORO, Nuncia de Constantino; FAY, Claudia Musa (Orgs.). **Garibaldi, História e Literatura**: perspectivas internacionais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 150-160.

CORREA, Améia Siegel Correa. **Imprensa e Política no Paraná**: Prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2006.

CORREA, Rosa Lydia Teixeira. **Conviver e sobreviver**: estratégias educativas de imigrantes italianos (1880-1920). Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2000.

_____. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Caderno Cedes**, ano XIX, nº. 52, nov. 2000. p. 11-24.

_____. Urbanidade e disciplinarização e o imigrante italiano nas relações: o Método Facile. **Educar em Revista.** Curitiba, nº. 17, 2000. p. 177 – 196.

CUCCHINI, Chiara. **A proposito di agenti di emigrazione**: la vicenda di Dom Angelo Cavalli, Parroco, Agenti ed Emigrante (1872-1879) Tesi di Laurea. Universitá Degli Studi di Padova, 1997.

CUNNINGHAM, Hugh. **Storia dell' infanzia**. Bologna: Il Mulino, 1997.

DE BONI, Luis. **Presença Italiana no Brasil**. Porto Alegre: Est/Fondazione Giovanni Agneli. v.I, II e III, 1990.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Arquivos, fontes e novas tecnologias***:* questões para a história da educação. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. **Dos Pardieiros aos Palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VAGO, Tarcísio Mauro. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas

Gerais. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos:** tópicas em História da Educação. São Paulo: Edusp, 2001. p. 117-136.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 77-97.

_____. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas:** itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 193-211.

FAUSTO, Boris. (Org.) **Fazer a América.** São Paulo: Edusp, 2000.

FEDALTO, Pedro. **O centenário da Colônia Antonio Rebouças (1878-1978).** Curitiba: Voz do Paraná, 1978.

FELGUEIRAS, Margarida Louro; VIEIRA, Carlos Eduardo. **Cultura Escolar, Migrações e Cidadania**. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010.

FERNANDES, Rogério. Cultura de escola: entre as coisas e a memória. **Pro-posições**. Campinas, v. 16, nº1, 2005. p. 19-39.

FERRARINI, Sebastião. **A Imigração Italiana na Província do Paraná e o Município de Colombo**. Curitiba: Lítero Técnica, 1973.

_____. **Colombo**: centenário da imigração italiana. Curitiba: Lítero Técnica, 1979.

_____. **O Município de Colombo**. Curitiba: Champagnat, 1992.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Livros de leitura de Abílio César Borges: ideários pedagógicos, produção e circulação. In. SCHWARTZ, Cleonara Maria; PERES, Eliane; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Estudos de História da Alfabetização e da Leitura na Escola.** Espírito Santo: UFES, 2010. p. 171-208.

FRANCO JUNIOR, Hilário. **Cocanha**: várias faces de uma utopia. São Paulo: Ateliê Editorial, 1998.

FRANZINA, Emílio. **A grande emigração:** o êxodo dos italianos do Vêneto para o Brasil. Tradução: Edilene Toledo e Luigi Biondi. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

GATTI JUNIOR, Décio; IGNÁCIO FILHO, Geraldo. **História da educação em perspectiva:** ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados, 2005.

GIRON, Loraine Slomp. **Dominação e subordinação**: mulher e trabalho na pequena propriedade. Porto Alegre: EST, 2008.

GINZBURG, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: DIFEL, 1991.

_____. **Mitos, emblemas e sinais.** Tradução: Federico Caroti. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

_____. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. Tradução: Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GONÇALVES, Paulo Cesar. Mercadores de braços: riqueza e acumulação na organização da emigração europeia para o novo mundo. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2008.

GONDRA, José Gonçalves; LEMOS, Daniel C. A. Poderes da assinatura: abaixo-assinados como fonte para a História da Educação Brasileira do século XIX. In: ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. **Personagens, estratégias e saberes na construção da escola brasileira**. Bragança Paulista: Edusf, 2006. p. 189-206.

GOUVEA, Maria Cristina Soares. A escrita da história da infância: periodizações e fontes. p. 84. In. SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares Gouvea (Orgs.). **Estudos da Infância**: Educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 97-118.

GROSSELI, Renzo M. **Dove cresce l'araucaria:** dal Primiero a Novo Tirol. Trento: Effe e Erre, 1985.

HAMILTON, David. Mudança social e mudança pedagógica: a trajetória de uma pesquisa histórica. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n.6, 1992. p. 3-32.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. **Teoria & Educação.** Porto Alegre, n.2, 1990. p. 65-110.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da idade média à época contemporânea no Ocidente. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOBSBAWN, Eric J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5ª edição, 1990.

HUTTER, Luci Maffei. **Imigração italiana em São Paulo (1880 – 1889).** São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros – USP, 1972.

INÁCIO, Marcilaine Soares. O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852). In: GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; VAGO, Tarcísio Mauro (Orgs.) **Histórias da Educação**: histórias de escolarização. Belo Horizonte: Horta Grande, 2004. p. 23-36.

IOTT, Luiza Horn**. Imigração e Colonização**: legislação de 1747-1915. Caxias do Sul: Educs, 2001.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação.** n.1, 2001. p. 9-44.

KREUTZ, Lucio. Identidade étnica e processo escolar. In: XXV Encontro anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sócias – ANPOCS. Caxambu, 1998.

_____. Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (org.). **Educação no Brasil***:* história e historiografia. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 119-144.

_____. **Professor paroquial**: magistério e imigração alemã. Pelotas: Seiva, 2004.

_____. A educação de imigrantes no Brasil. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive (Orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 347-370.

KUHLMANN, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da Infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de Faria Filho. **A infância e sua educação**: materiais, prática e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 15-33.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: Bastos, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.) **A escola elementar no século XIX**: o método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999. p. 9-24.

LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LORENZONI, Julio. **Memórias de um imigrante italiano**. Tradução: Arminda Lorenzoni Parreiro. Porto Alegre: Sulina, 1975.

LUCHESE, Terciane Ângela. **A escolarização entre imigrantes da Região Colonial Italiana do RS – 1875 a 1930**. Tese de Doutorado. São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

LUCHESI, Fernanda. Criando a nação: os livros didáticos de História do Brasil de Rocha Pombo (1857-1933). **Revista Educação online**. Rio de janeiro: PUC/Rio, nº 3, 2008.

MARCHETTE, Tatiana Dantas. **Corvos nos galhos das acácias** – o movimento anticlerical em Curitiba 1896-1912. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

MARQUES, Vera Regina Beltrão; FARIAS, Fabiana Costa de Senna Àvila. A Inspeção Médico-escolar no Paraná dos anos 1920: o apostolado de médicos e professores. In: DINIS, Nilson Fernandes; BERTUCCI, Liane Maria, (Orgs.).

Múltiplas faces do educar: processos de aprendizagem, educação e saúde, formação docente. Curitiba: Editora da UFPR, 2007. p. 125-136.

MARTINS, Romário. **Quantos Somos e quem somos**. Dados para a história e a estatística do povoamento do Paraná. Curitiba: Gráfica Paranaense, 1941. p. 56.

_____. **História do Paraná.** Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade Maschio. **A constituição do processo de escolarização primária no município de Colombo (1882-1912).** Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2005.

MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck. **Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889.** Campinas: Autores Associados/INEP, 2000.

MORE, Thomas. **Utopia**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MORTATI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

NAGLE, Jorge. Sociedade e instituições (1889-1930). In: FAUSTO, Boris. **O Brasil Republicano**. Tomo III. São Paulo: Difel, 1984. p. 262, 267.

_____. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: Edusp, 2009.

NISHIKAWA, Reinaldo Benedito. **Terras e imigrantes na colônia Assunguy – Paraná (1854-1874).** Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2007.

ODALIA, Nilo. **As formas do mesmo:** ensaio sobre o pensamento historiográfico de Varnhagen e Oliveira Vianna. São Paulo: UNESP, 1997.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

OTTO, Clarícia. As escolas italianas entre o político e o cultural: discursos e tensões na construção de sujeitos. In: DALLABRIDA, Norberto. **Mosaico de escolas:** modos de educação em Santa Catarina na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2003. p. 105-140.

_____. **Catolicidades e Italianidades**: tramas e poder em Santa Catarina (1875-1930). Florianópolis: Insular, 2006.

POSSAMAI, Paulo Cesar. Igreja e italianidade: Rio Grande do Sul (1875-1945). **Revista de História.** São Paulo: USP, n. 141, 1999.p. 75-90.

POUTIGANT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **As teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. p. 141.

PRADO, Eliane Mimesse. **A educação e os imigrantes italianos:** da escola de primeiras letras ao grupo escolar. São Paulo: Iglu, 2010.

PYKOSZ, Lausane Corrêa; TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do Paraná. **Revista Currículo Sem Fronteiras**. V.9, n.1. jan/jun 2009, p. 135-158.

RAMBO, Arthur Blasio. O teuto-brasileiro e sua identidade. In: FIORI, Neide Almeida. (org.) **Etnia e Educação: a escola "alemã" e estudos congêneres**. Florianópolis: UFSC, 2003. p. 63-92.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregório. Instrumentos de escrita na escola elementar: tecnologias e práticas. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). **Cadernos à vista**: escola memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008. p. 91-113.

RENK, Valquíria Elita. **Aprendi a falar Português na Escola!** O processo de nacionalização das escolas étnicas Polonesas e Ucranianas no Paraná. Tese de Doutorado. Curitiba: UFPR, 2009.

RIBEIRO, Liane Beatriz Moretto. Escolas italianas em zona rural do Rio Grande do Sul. In: DE BONI, Luis A. **A Presença Italiana no Brasil**. v. II. Porto Alegre: Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. p. 555-575.

RIZZARDO, Redovino. **João Baptista Scalabrini**: profeta da Igreja peregrina. Petrópolis: Vozes, 1974.

_____. **Raízes de um povo**: missionário scalabrinianos e imigrantes italianos no Brasil (1888-1938). Passo Fundo: EST/P. Berthier, 1990.

RODRIGUES, Maysa Gomes. **Sob o céu de outra pátria**: imigrantes e educação em Juíz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888-1912). Tese de Doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

SALVETTI, Patrícia. **Immagine nazionale ed emigrazione nella Società Dante Alighieri**. Roma: Bonacci Editore, 1995.

_____. Le scuole italiane all'estero. In: BEVILACQUA, Piero; DE CLEMENTI, Andreina; FRANZINA, Emilio. **Storia dell'emigrazione italiana** Roma: Donzelli Editore, v. 2, 2000. p. 535-549.

SCALABRINI, João Baptista. **A emigração italiana na América**. Tradução: Redovino Rizzardo. Caxias do Sul: UCS, 1979.

SÊGA, Rafael Augustus. **Tempos Belicosos***:* A Revolução Federalista no Paraná e a rearticulação da vida político-administrativa do Estado (1889-1907). Curitiba: Aos Quatro Ventos/CEFET-PR, 2005.

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e Identidade étnica**: a ideologia germânica e o grupo étnico teuto-brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

SILVA JR, Adhemar Lourenço da. **As sociedades de socorros mútuos**: estratégias privadas e públicas (estudo centrado no Rio Grande do Sul–Brasil, 1854-1940) Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2004.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOARES, Leôncio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma historia da alfabetização de adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 257-277.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa; ALMEIDA, Jane Soares de. **O Legado Educacional do Século XIX**. Araraquara: UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado das Letras, 2006. p. 21-56.

_____. História da Cultura material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTA, Marcus Levy (Org.). **Culturas Escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

VENDRAMINI, Lucimary. **Urussanga**: da escola italiana à escola pública. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2003.

VIRTUOSO, Tatiane dos Santos. **Disputas de identidades**: a nacionalização do ensino em meio aos Ítalo-brasileiros (1900-1930). Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2008.

SOUZA, Wlaumir Doniseti de. **Anarquismo, Estado e Pastoral do Imigrante**: das disputas ideológicas pelo imigrante aos limites da ordem. São Paulo: UNESP, 2000.

SOUZA, Maria Cecília C. de. **Escola e memória**. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; MEURER, Sidmar dos Santos. Tensões entre o prescrito e o realizado na escolarização paranaense na década inicial do século XX: experiências de professores primários a partir da análise dos relatórios da instrução pública. In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus

Aurélio (Org.) **Cinco estudos em História e Historiografia da Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 69-88.

_____. Rocha Pombo: a "invenção" de uma cultura americana do livro. In: LEITE, Juçara Luzia; ALVES, Claudia. **Intelectuais e História da Educação no Brasil:** poder, cultura e políticas. Vitória: Edufes, 2011. p. 273-300.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. Tradução: Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TOMAZ, Antonio; THOMAZ, Ariel. **Colônia Imperial Santa Maria do Novo Tirol da Boca da Serra**: 120 anos de história e genealogia. Curitiba: Editare, 1998, p. 51.

TRENTO, Ângelo. **Do outro lado do Atlântico**: um século de imigração italiana no Brasil. São Paulo: Nobel, 1989.

TROMBINI, Wladimir Olympio. **Societá Giuseppe Garibaldi**: lutas e conquistas. Curitiba: Edições do Autor, 2010.

TYACK, David; CUBAN, Larry. **Em busca de la utopia:** um siglo de reformas de las escuelas públicas. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2000.

VECHIA, Ariclê. **Imigração e Educação em Curitiba (1853-1889).** Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 1998.

VEIGA, Cyntia Greive. Cultura escrita e educação: representações de criança e imaginário de infância, Brasil, século XIX. In. FERNANDES, Rogério; LOPES, Alberto; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Para compreensão histórica da infância**. Porto: Campo das Letras, 2006. p. 39-66.

_____. A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. **Revista Brasileria de História da Educação**. v. 11. Jan-abr, São Paulo, 2011. p. 143-178.

VILLA, Deliso. **Storia Dimenticata**. Porto Alegre: Est Editora, 2002.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação,** vol.1, n.0, 1995.

_____. **Espacio y tiempo**: educación e historia. Morelia: IMCED, 1996.

VIÑAO FRAGO, Antonio; BENITO, Augustín Escolano. **Currículo, Espaço e Subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**. Madri: Morata, 2002.

_____. La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la Historia de la educación. **Revista História da Educação**. Pelotas, v.12, n.25, p.09-54, maio/ago 2008. p. 9-54.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, nº 33, jun. 2001. p. 7- 47.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **A relação Professor-Estado no Paraná Tradicional**. Curitiba: Cortez, 1984.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **História do Paraná**. Curitiba: Vicentina, 1977.

_____. **As Escolas da Colonização Polonesa no Brasil**. Curitiba: Champagnat, 2002.

WERNET, Augustin. **Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus**: 100 anos a serviço do amor. São Paulo: EDUSC, 2000.

ZOCA, Vanessa Eliza. **A contribuição do Colégio Santo Antonio para o processo de romanização da Igreja Católica e para a manutenção da cultura italiana.** Dissertação de Mestrado. Curitiba: PUC, 2007.