

Polêmicas no ensino da Língua portuguesa nas escolas elementares de estrangeiros na cidade de São Paulo.

Eliane Mimesse Prado.

Cita:

Eliane Mimesse Prado (2016). *Polêmicas no ensino da Língua portuguesa nas escolas elementares de estrangeiros na cidade de São Paulo*. En Domingues, Andrea S *Língua, memória e nação*. São Paulo (Brasil): Paco.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/eliana.mimesse/8>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pedq/GeZ>



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>.

CAPÍTULO 2

Polêmicas no ensino da Língua Portuguesa: as escolas elementares de estrangeiros existentes na cidade de São Paulo no início do século XX

Eliane Mimesse¹

Introdução

O ensino da Língua Portuguesa nas escolas primárias públicas e nas escolas subsidiadas italianas será analisado neste capítulo. Serão verificados como ocorreu o ensino do idioma nacional concomitantemente ao ensino da Língua Italiana nas escolas subsidiadas desta nacionalidade. Essas escolas eram públicas, subsidiadas pelo Governo Italiano e, estavam localizadas nos principais bairros operários da cidade paulistana. As escolas coexistiram durante os anos da primeira década do século XX, no período em que o número de crianças em idade escolar era amplo. Muitas dessas crianças brasileiras e estrangeiras não conseguiam vagas nas escolas públicas, de modo que a criação das escolas subsidiadas pelo governo da Itália foi a solução imediata para a escolarização das crianças.

A existência dessa concomitância gerou problemas com relação ao ensino da Língua Portuguesa, tanto nas escolas públicas paulistanas como nas escolas subsidiadas italianas. Esse conflito possibilitou analisar como se desenvolveu o ensino da Língua Portuguesa apesar do incentivo do Governo Italiano ao ensino da língua oficial instituída no período posterior a Unificação.

1. Pós-Doutora em História e Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias no Centro Universitário Internacional.

Fontes primárias documentais utilizadas na pesquisa

É de relevância apontar o uso e a importância das fontes documentais para este estudo. As fontes documentais primárias possibilitaram a descoberta de novas luzes à História e agregaram valor a narrativa desenvolvida. Devemos lembrar-nos da importância na releitura e revisão de documentos conhecidos e que podem ser entendidos sob outros aspectos.

O estabelecimento das fontes solicita, também, hoje, um gesto fundador, representado, como ontem, pela contribuição de um lugar, de um aparelho ou de técnicas. Primeiro indício deste deslocamento: não há trabalho que não tenha de utilizar de outra maneira os recursos conhecidos. Não se trata apenas de fazer falar estes imensos setores adormecidos da documentação e dar voz a um silêncio. Significa transformar alguma coisa, que tinha sua posição e seu papel, em alguma outra coisa que funciona diferentemente. Da mesma forma [...] um trabalho é científico quando opera uma redistribuição do espaço e consiste, primordialmente, em se dar um lugar, pelo estabelecimento das fontes – quer dizer, por uma ação instauradora e por técnicas transformadoras. (Certeau, 2002, p. 82)

Foram utilizados como fontes os *Annuarios de Ensino do Estado de São Paulo*, na análise dessa documentação oficial foi necessário ir para além das aparências, de tal modo a investigar-se a sociedade como um todo no período analisado. As fontes primárias documentais podem ser encontradas em arquivos, bibliotecas e em departamentos vinculados aos órgãos públicos que mantenham a prática do arquivamento de documentos. (Mimesse, 2010, p. 13) Os arquivos são os responsáveis pela guarda e manutenção dos mais diversos documentos, por que:

[...] compõem o mundo do jogo técnico, um mundo onde se reencontra a complexidade, porém, triada e miniaturizada e, portanto, formalizável. Espaço preciso em todos os sentidos do termo; ... o equivalente profissionalizado e escriturário daquilo que representam os jogos na experiência comum de todos os povos, quer dizer, das práticas através das quais cada sociedade explicita miniaturiza, formaliza suas estratégias mais fundamentais, e representa-se assim, ela mesma, sem os riscos nem as responsabilidades de uma história a fazer. (Certeau, 2002, p. 20)

As fontes primárias que colaboraram na composição deste texto foram, além dos *Annuarios de Ensino*, alguns dos periódicos publicados pelos imigrantes e a *Coleção de Leis e Decretos*, todos se encontram no acervo do Arquivo Público do Estado de São Paulo. É interessante esclarecer ao leitor que quando da transcrição de trechos dos documentos originais em Língua Portuguesa, manteve-se a grafia original, e os documentos em Língua Italiana foram traduzidos no corpo do texto.

Faz-se necessário especificarem-se brevemente os *Annuarios do Ensino do Estado de São Paulo*. Eles foram criados no ano de 1907 e passaram a circular no ano de 1908.

[...] em processo não muito pacífico e revelando discordâncias entre o grupo de professores da Associação e as instâncias burocráticas estaduais, que chegam a pretender que a Inspeção responsável pela edição dos Anuários torne esse periódico um substitutivo da *Revista do Ensino*. (Catani; Lima, 2002, p. 157)

Apresentam-se encadernados por anos e eram produzidos pela *Directoria Geral da Instrução Publica*, órgão subordinado à Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Justiça e a *Directoria do Ensino*, ambas vinculadas a Secretaria do Interior. Sua criação teve como objetivo demonstrar a estatística escolar; apresentar e

discutir novas ações e processos didáticos destinados ao aprimoramento da formação dos professores, além de abordar assuntos diversos que poderiam colaborar com a educação popular.

[...] a Inspectoria lançara mão, si as circunstancias o permitirem, a publicação de um Anuario do Ensino, onde os professores possam encontrar, a par de uma boa estatística e do movimento escolar de todo o Estado, uma colaboração abundante e variada sobre a parte technica do ensino, os methodos empregados e seus resultados praticos. (São Paulo, 1907, p. 17)

Os volumes eram compostos por informações provenientes dos relatórios anuais, redigidos pelos Inspetores das Delegacias Regionais de Ensino da Capital e do interior do Estado. Esses relatórios, por sua vez, registravam as atividades escolares de seus distritos, como a frequência dos alunos, a estabilidade do corpo docente, a descrição dos estabelecimentos escolares, as despesas com materiais e proventos mensais dos professores, entre outras. Todos os relatórios dos inspetores eram compilados a fim de gerarem 1 ou 2 volumes, que seriam publicados a cada ano.

A Lingua Italiana instituída na península com o processo de Unificação

A polêmica do ensino da recém-instituída Lingua Nacional nas escolas elementares da Península Itálica foi ampla. Antes da Unificação italiana em 1870, cada região da Península era independente com relação ao ensino. As influências das ideias francesas nas regiões do norte provocaram grande interesse pela educação, conforme Luzuriaga (2001).

Desde a promulgação da Lei sobre a instrução, em 13 de novembro de 1859, pelo rei Vittorio Emanuele II, alguns dos artigos dessa Lei passaram a ser difundidos nas comunidades. Essa

Lei teve o nome do ministro Casati, e foi aprovada sem consulta parlamentar. Quanto à instrução primária, a Lei previa que fosse ministrada em 2 graus, de 2 anos cada, os alunos teriam acesso à escola a partir dos 6 anos. A escola era gratuita, como descrito por Manacorda (1989, p. 290), separada por sexos e poderia contar com até 70 alunos por classe.

Os debates anteriores a essa Lei apontavam para uma descrença das elites na educação dos camponeses e artesãos, as discussões sobre os conteúdos a serem ensinados convergiam para a manutenção apenas do ensino do “silabário e do catecismo”. A elite argumentava que 2 anos de instrução elementar seriam suficientes para o aprendizado da população camponesa.

Durante o século XIX, a questão da língua perpassava as discussões do governo italiano. Broglio, então ministro da Instrução Pública, nomeou em 1868 uma comissão dirigida por Alessandro Manzoni, com a função de tomar providências sobre a “boa língua de boa pronúncia”. Manzoni escreveu no mesmo ano um relatório tratando *Dell'unità della lingua e dei mezzi di diffonderla*, seguida de um apêndice. O ideal de Manzoni era a unidade linguística, entendida por ele como a essência ao coroamento da unidade política. Mas, assim que seu *Vocabolario* da Lingua Italiana foi divulgado logo causou uma grande polêmica, pois ainda não existia uma unificação nacional capaz de aceitar os vocábulos inseridos na língua nacional. As críticas apontavam para a falta de palavras retóricas e clássicas, que sempre estiveram nos idiomas regionais. A defesa de Manzoni era em prol de um novo vocabulário simples e acessível a todas as classes sociais e as regiões do país, como afirmou Montanelli (2011, p. 30, *tradução nossa*). Manzoni propunha que se adotasse o toscano, porque “era a força de uma língua, não era melhor que a outra no sentido léxico, sobre a outra tinha vantagens: a escrita variava pouco da oral, e a oral era expressa quase do mesmo modo”. A grande maioria comunicava-se em seu idioma local.

[...] se revela nesse caso o problema da tradição local, ao menos por enquanto se resguarda a classe culta, a Unificação da Itália é uma aquisição tanto de seu plano histórico quanto do cultural, independentemente do fato de que, queiram os pedagogos, o povo italiano fala e compreende ainda quase somente o dialeto. Não podemos deter-nos, neste propósito, dos observadores que nesta falta de atenção na situação real dos meninos frente a escola obrigatória. [...] é notável considerar que Gabelli, funcionário do Ministério da Instrução Pública, e também autor de uma pesquisa estatística sobre o analfabetismo na Itália. [...] poucos vão além da compreensão da língua nacional e da escrita do próprio nome. (Civra, 2002, p. 43, *tradução nossa*)

Alguns teóricos, como Licitra (1924), fizeram a defesa do uso do idioma local nas diversas localidades da península itálica, e como essa linguagem poderia ser utilizada nas salas de aulas das escolas elementares. Considerava-se que o idioma local era muito condenado, sem necessidade. Porque toda língua tem seu valor “tanto como dialeto, quanto como língua nacional”.

[...] a distinção entre dialeto e língua, importa uma profunda distinção entre a cultura - que é o conteúdo das formas dialetais e os conteúdos da língua nacional. A primeira tem um conteúdo restrito aos limites da vida doméstica e camponesa, foi adquirido na forma dialetal; a segunda implica uma consciência histórica do seu desenvolvimento e foi adquirida na forma linguística durante sua execução histórica, construiu-se paralelamente ao lado do seu próprio conteúdo. (Licitra, 1924, p. 92, *tradução nossa*)

A questão do idioma local era histórica, as pessoas aprendiam-no à medida que iam crescendo, essa linguagem fazia parte da vida. Quando se apresentavam listagens sobre o índice de analfabetos na Itália recém unificada, não se levava em conta a alfabetização da população no seu idioma local, apenas na língua nacional, instituída como oficial.

Os peninsulares residentes na cidade de São Paulo

O grande número de estrangeiros que chegaram à *Hospedaria dos Imigrantes* na cidade paulistana nos anos finais do século XIX e iniciais do XX gerou certa preocupação ao Governo estadual. E, em contraponto preocupações também para os imigrantes interessados na escolarização das crianças e, naqueles adultos estrangeiros interessados em aprender a Língua Portuguesa.

Somente na cidade de São Paulo a população era por volta de 28 mil habitantes no ano de 1874, passou para cerca de 240 mil em 1900 e, atingiu o total de 477.992 em 1914. O crescimento da população justificou-se pelo amplo número de pessoas que se dirigiram para o novo centro comercial e industrial. Com a expansão e a importância na produção e exportação de café, a cidade se tornou um polo de convergência aos interesses dos mais diversos.

A capital do estado de São Paulo acabou impondo-se como centro político-administrativo, passando progressivamente a exercer a primazia no campo econômico, estabelecendo ligações eficientes pela concentração de negócios, de capital financeiro, comercial e industrial. Esse crescimento e diversificação econômica foram acompanhados de uma progressiva expansão espacial e demográfica da cidade, impulsionada pelo complexo exportador cafeeiro, num período que se estendeu de 1870 até a década de 1920, quando, efetivamente, começou a esboçar os contornos de metrópole. (Pereira, 2010, p. 20)

Com o crescimento descomedido da população urbana – que continuou nesse ritmo até os anos de 1920, era necessário que os próprios estrangeiros se organizassem, na tentativa de suprirem as lacunas que o governo local não conseguia preencher. Essa é uma das hipóteses para a existência das inúmeras escolas italianas paulistanas, nesse período.

A cidade de São Paulo se inseriu em um contexto singular, transformou-se,

durante o século XX, na metrópole com o maior número de descendentes de italianos no mundo, caracterizando-se, no início de sua expansão, como a cidade industrial do Brasil, na qual a componente italiana era majoritária em todos os setores de trabalho. (Biondi, 2010, p. 24)

E, desta forma, acabou por ser um dos centros de discussão sobre a nacionalização do ensino no país, nos anos iniciais do século XX.

A linguagem utilizada na cidade e a necessidade da alfabetização em Língua Portuguesa

Podem-se apresentar alguns dos comentários registrados por um pesquisador, quando descreveu a população da cidade de São Paulo, e como era a linguagem corriqueira utilizada nas ruas. O referido pesquisador fez referências às impressões dos visitantes que chegavam à cidade paulistana. Um deles no ano de 1902 exclamou: “Os meus ouvidos e os meus olhos guardam cenas inesquecíveis. No bonde, no teatro, na rua, na igreja, falava-se mais o idioma de Dante que o de Camões”. (Cenni, 2003, p. 327). Outro visitante, este um jornalista português, comentou ao chegar à estação de trens no bairro da Luz: “Encontramo-nos a cogitar se por estranho fenômeno de letargia, em vez de descer em São Paulo teríamos ido parar à cidade do Vesúvio”. (Cenni, 2003, p. 327). Esse comentário decorria da quase totalidade de cocheiros de tálburis procedentes da península itálica, principalmente da região da Campânia, a se expressarem segundo seu linguajar local, dificultando a comunicação com os visitantes de outras etnias.

Neste contexto, os longos textos escritos nos relatórios dos inspetores escolares, existentes nos *Annuarios de Ensino*, apresentavam algumas das dificuldades do governo do Estado em lidar com o número excessivo de escolas estrangeiras na cidade. O ponto crucial dos debates e discursos dos inspetores escolares era o da preca-

riedade das escolas públicas de ensino primário, contribuindo sobremaneira com o crescimento dos estabelecimentos subsidiados.

De fato, na última década do século *XIX*, a caracterização do projeto de iluminação do país pelos poderes da educação do povo conduziu as iniciativas de construção de escolas, de atenção para com a formação dos professores, os programas de ensino e as condições de trabalho dos mestres. [...] reconhece-se uma grande ênfase dada aos projetos educacionais, nas últimas décadas do século *XIX*, em contraposição ao que se seguiu nos primeiros anos do *XX*. (Catani; Lima, 2002, p. 157)

Nos anos iniciais do século *XX*, os legisladores e educadores preocupavam-se com a organização das escolas primárias, em decorrência dos altos índices de analfabetismo. O legislador Rui Barbosa, em discurso no ano de 1910, deixou clara sua “devoção à causa do ensino popular”. Segundo seu texto, a importância do ensino não estava apenas nas reformas, mas na necessidade de colocá-las em prática, de modo à “reformatar os costumes”. Discursou sobre a instrução do povo e a premente ação na sua educação, como meio saneador para a realização das “aspirações democráticas”.

A instrução do povo, ao mesmo tempo que o civiliza e o melhora, tem especialmente em mira habilitá-lo a se governar a si mesmo, nomeando periodicamente, no município, no estado, na União, o chefe do poder Executivo e a Legislatura. ... Este se ressentiria de imperdoável omissão, se eu vos não dissesse como compreendo os meios mais próximos de acudir. Com a urgência precisa, a uma das nossas maiores aspirações democráticas, realizando seriamente. (Barbosa, 1999, p. 328)

O foco do discurso do legislador era a escolarização primária visando a ampliação no número de votantes. Tem-se de considerar, que nessa época, a população brasileira era constituída prin-

principalmente por imigrantes das mais variadas etnias, ex-escravos, índios e brasileiros. Levando-se em conta a população como um todo, poucos eram os sujeitos alfabetizados em Língua Portuguesa. De tal modo, que a instrução primária, era o caminho para a civilização e a salvação destes incultos. Mas o mote não era somente esse, existia a necessidade de se nacionalizar a infância, porque com a educação dos filhos desta população na língua nacional, se garantiria a formação dos futuros cidadãos brasileiros. Esse discurso pôde ser claramente identificado nos vários depoimentos transcritos, pronunciados pelos inspetores escolares, quando tratavam das escolas estrangeiras localizadas no município da Capital.

Com a criação da *Società Nazionale Dante Alighieri all'estero*, em 1889 já existia a preocupação com a possibilidade de optar-se pela nacionalidade brasileira. A *Società* visava a “difusão da cultura Pátria, que devia defender uma identidade nacional e ameaçar no exterior os riscos da desnacionalização que corriam os italianos emigrantes e principalmente os seus filhos.” (Salvetti, 1995, p. 9, *tradução nossa*). Entre as funções desta *Società* estava a de privilegiar a cultura e a propaganda no exterior, visando que o aprendizado elementar dos filhos dos emigrantes, fosse um pouco adiante do “italiano que pouco conhecem e principalmente de forma dialetal”. (Salvetti, 1995, p. 9, *tradução nossa*).

Ainda segundo a autora no início do século XX, os emigrados que estavam no Brasil viviam um dilema no que tratava da escolha entre a manutenção da cidadania italiana e a fácil obtenção da cidadania brasileira. A cidadania do país de emigração pode oferecer uma série de vantagens em termos de mobilidade social, econômica e também política dos italianos e contribuir, em certa medida, a um maior prestígio da mãe pátria (Salvetti, 1995, *tradução nossa*).

Mas, a opinião de um funcionário do Consulado Italiano em São Paulo com relação às escolas, era mais aprofundada porque essa residia na questão da nacionalidade. Sala no ano de 1925 ques-

tionava quem eram esses italianos moradores da cidade de São Paulo? Qual era a instrução que recebiam seus filhos?; O que as escolas brasileiras ensinavam aos filhos dos italianos? Essas e outras dúvidas compuseram o documento por ele redigido, que ainda discutia a cidadania brasileira adquirida pelos nascidos no país.

Uma situação ainda mais absurda é a dos filhos dos emigrados. Enquanto para os seus pais existe, mesmo quando eles não requerem a cidadania brasileira, uma cidadania certa, ou seja, a italiana, para seus filhos há um verdadeiro conflito de nacionalidades. O filho do colono nascido no Brasil é, pelas leis brasileiras, cidadão brasileiro, enquanto para nós, filho de italianos, continua a ser italiano.

A simples enunciação dos termos do problema demonstra o absurdo que está ocorrendo e não demanda maiores comentários. A nova geração de italianos nascida naquela terra estrangeira é uma verdadeira geração ambígua, colocada sobre um duplo controle, dividida entre obrigações e tendências contrastantes e incapaz de valorizar-se seja em um sentido seja em outro. (Sala, 2005, p. 125)

A educação era, naquele momento, um modo de solucionar alguns dos problemas brasileiros e incorporar as camadas da população – incluindo-se principalmente os imigrantes – ao processo civilizatório. Na prática, a organização dos estabelecimentos de ensino públicos permanecia precária e difusa, mesmo no início do novo século, foi necessário um prenúncio com o aumento desmesurado da população da cidade para que novas medidas fossem debatidas e, paulatinamente, institucionalizadas.

Portanto, as escolas públicas estaduais na cidade paulistana nos anos iniciais do século XX, eram formadas por: *Escolas Isoladas* femininas e masculinas, que continham uma única sala de aula, agregavam alunos de idades e níveis de aprendizagens diferentes; *Escolas Reunidas* que uniam algumas escolas isoladas em um mesmo espaço físico e *Grupos Escolares* que contavam com

vários professores e salas organizadas segundo a idade e a série, localizados em edifício único. Esses 3 tipos de escolas formavam os alunos no curso primário, como descrito por Mimesse (2010).

Mas, com a chegada dos imigrantes, acompanhados de seus filhos em idade escolar, as vagas existentes nas escolas públicas não comportaram tamanho contingente. Uma das soluções encontradas pelas famílias imigrantes mais abastadas foi à procura de escolas particulares brasileiras, que do mesmo modo não ofereciam vagas suficientes, o que deu margem à criação de novas escolas italianas elementares e secundárias subsidiadas pelo Governo Italiano ou pela iniciativa da coletividade.

As escolas elementares subsidiadas pelo Governo Italiano na cidade

Segundo as deliberações do *Congresso delle Società ed Altre Istituzioni Italiane nel Brasile*, a iniciativa de criação de uma escola poderia ser por obra de um:

[...] benemérito da instrução italiana e da sua difusão nesta terra, surja a Escola italiana na qual sera possivelmente anexa a um Colegio Interno, que sera complemento e aperfeiçoamento aos alunos que provieram de escolas de ensino popular, com cursos especiais para dedicarem-se ao comércio, a indústria, as artes, etc. (Fanfulla, 1906, p. 822, *tradução nossa*)

Durante a realização do

Primeiro Congresso, oradores alertaram para o desaparecimento da língua e exprimiram sua indignação acerca dos ricos da colônia, que mandavam seus filhos às escolas brasileiras, desprezando as escolas italianas (Hall, 2010, p. 61)

Caso similar a esse ocorreu na mesma época na Argentina, os periódicos italianos na cidade de Buenos Aires traziam a denúncia do que se passava no cotidiano.

[...] a completa supressão das raízes italianas pelos filhos deles, tema que atribuíam a ausência de sentimento nacional italiano dos pais, a seu “*campanilismo*”, a seu analfabetismo, a sua falta de educação italiana. Isso, somando a hostilidade anti-italiana do ambiente local, que havia sido produzida nos filhos nascidos na Argentina. (Devoto, 2008, p. 157, *tradução nossa*)

Neste momento na cidade de São Paulo, com a abertura de estabelecimentos de ensino pelos próprios conterrâneos, nos moldes das escolas italianas, foi uma solução muito bem aceita pelos peninsulares. Essas escolas visavam a alfabetização das crianças na língua pátria de seu país de origem. As escolas mantinham “um curso elementar completo, um curso complementar e uma tentativa de ensino clássico inicial, a maior parte eram compostas por apenas uma sala.” (Fanfulla, 1906, p. 797, *tradução nossa*).

A função das escolas italianas no exterior era a de enaltecer a educação nacional e o sentimento pátrio, utilizando-se “da língua italiana como meio de manter forte o legado entre os emigrados e a mãe pátria”. (Salvetti, 2002, p. 48, *tradução nossa*) Na Argentina ocorria uma situação semelhante à descrita no Brasil com os imigrantes italianos:

[...] buscavam preservar a todo custo a “italianidade”, ao que respondia tanto a ideologia nacional-patriótica que os animava como ao próprio interesse de preservar em suas mãos um espaço de mediação entre a sociedade e as elites argentinas e os imigrantes, espaço que derivavam seu poder e seu prestígio. É claro que o melhor modo de preservar essa identidade originária era através da escola, nela não somente se transmitiam aos filhos dos imigrantes a língua e as noções básicas de sua história, sua geografia e sua literatura

assim tratavam de impor mitos e ritos patrióticos de modo a inculcar-lhes também a noção de que eram ‘hóspedes’ em um novo país e que a cultura com que deviam identificar-se era a italiana. (Devoto, 2008, p. 188, *tradução nossa*)

Um pesquisador descrevendo a cidade de São Paulo e seus moradores informou que:

em 1900, os imigrantes, em grande parte, “entendiam mal a língua pátria e se exprimiam nos seus dialetos regionais”, enquanto seus filhos falavam apenas o português e, quando muito, o dialeto dos pais. (Hall, 2010, p. 61)

De tal modo que, os imigrados mantinham uma identificação com a região da qual saíram, e não com uma pátria italiana. Essa ideia foi explorada, sendo que o processo de Unificação era algo recente, eram

frequentes as reclamações quanto aos problemas causados pelo bairrismo (*campanilismo*) dos imigrantes, e há relatos de intensas hostilidades nos lugares de trabalho entre imigrantes de partes diferentes da Itália. (Hall, 2010, p. 52)

A Língua Portuguesa que deveria ser ensinada nas escolas elementares estrangeiras

Desde a Lei de 29 de dezembro de 1896, o ensino da Língua Nacional, da História e da Geografia do Brasil tornaram-se obrigatórios nos estabelecimentos particulares de instrução primária. Essa Lei visava principalmente as escolas estrangeiras, criadas e frequentadas pela população imigrante. Mas, o que era instituído legalmente nem sempre se cumpria prontamente.

Segundo o texto de um inspetor escolar contido no *Annuario* de 1907 a referida Lei ainda não estava regulamentada, impedindo a ação pontual dos inspetores em requerer a obrigatoriedade

de tal ensino. Deste modo, este inspetor defendia a necessidade de se regulamentar essa Lei o mais breve possível, para garantir a implantação do ideal de nacionalização, porque nestas condições as quais esses estabelecimentos se encontravam: “o inspetor escolar só póde averiguar si nessas escolas é ou não feito tal ensino. É claro que isso é insufficiente, o inspetor precisa conhecer si essas escolas estão nacionalizadas”. (São Paulo, 1907, p. 394) Apenas uma escola italiana da Capital, havia recebido até então, alguns elogios do inspetor escolar por estar ensinando a Língua Portuguesa “conforme o programa vigente”.

Após uma inspeção feita no Instituto pelo inspetor escolar Leonidas de Toledo Ramos, ele reconheceu que o ensino da língua portuguesa era ensinado no Instituto, conforme o programa vigente no Estado de S. Paulo. (Fanfulla, 1906, p. 805, *tradução nossa*)

Outro dilema apontado por este mesmo inspetor era o risco que as escolas estrangeiras apresentavam à nação brasileira, porque formavam crianças brasileiras natas em cidadãos italianos, sendo que seus alunos frequentes eram todos italianos ou filhos de italianos. A solução apontada por ele para reduzir essa ameaça era a possibilidade de o governo tornar todas as escolas estrangeiras italianas em “auxiliares na instrução do ensino, sugeditando-as, porém, a um regimen uniforme de organização, e fiscalizando-as assiduamente em seu funcionamento”. (São Paulo, 1907, p. 396)

Na Argentina, houve uma situação análoga a que ocorria no Brasil. Entre os anos de 1888 e 1889 os periódicos locais passaram a publicar questões polêmicas contra as escolas italianas no país e a ameaça que elas representavam, ao ponto de “não deixarem de escutarem-se vozes que reclamavam mansa e calmamente o fechamento destas”. (Devoto, 2008, p. 151, *tradução nossa*).

Outros inspetores escolares, no *Annuario* de 1907, reiteraram a periculosidade destas escolas italianas, porque ensinam as

crianças a amar outro país, e acusou que o baixo número de inspetores escolares no Estado, para efetuarem a fiscalização, como um dos motivos da perpetuação desta situação. O recurso encontrado por ele era de que o Governo do Estado fizesse a doação de materiais para o ensino, como livros de História e de Geografia do Brasil, e deste modo, instituísse que essas escolas tivessem um professor brasileiro para o ensino de Língua Pátria, de História e Geografia. Esse inspetor ainda cogitava a possibilidade de o Governo encerrar as atividades das escolas italianas de ensino primário, que não cumprissem com essas determinações.

Só na Capital funcionam presentemente cerca de cem estabelecimentos dessa natureza, com matricula superior a seis mil crianças. Resta saber si taes estabelecimentos, em que o portuguez não é lingua official, podem offerecer ao Estado reaes vantagens como auxiliares do Governo na ministração do ensino. (São Paulo, 1907, p. 43)

O argumento apresentado por esse inspetor, sugerindo o encerramento das atividades dessas escolas, não condizia com a realidade escolar da cidade de São Paulo naquele momento. O Governo do Estado não possuía verbas suficientes para criar novas escolas, em um número suficiente que pudessem suprir a demanda das crianças italianas e filhas de italianos. Esse inspetor ainda retomou a discussão sobre a ação dos imigrantes em procurarem as escolas estrangeiras, pelo motivo de que nelas se ensinava a Língua Italiana.

Simultaneamente a esse quadro, reconheceu em seu texto, a defasagem do Estado em oferecer vagas para todas as crianças, brasileiras ou estrangeiras. Escreveu, além disso, sobre o aprendizado da História e da Geografia da Itália, e a consequência neste tipo de ensino em que as crianças aprendiam a *amar a Itália*.

Por outro lado, o governo italiano pretendia contribuir com a instrução da criança italiana, ou filha de italianos, que vivia

fora da Itália. Com o envio de subsídios aos materiais didáticos e a manutenção das escolas italianas *all'estero*. Esse incentivo era enviado a partir da *Società Dante Alighieri*, que em seus congressos debatia sobre a necessidade da manutenção da italianidade.

Considerações finais

O que se pode constatar após a chegada desse grande número de imigrantes peninsulares a cidade de São Paulo, foi a influência e conseqüente transformação no linguajar da cidade. Muitas das palavras dos idiomas locais acabaram por serem incorporadas a língua nacional, além de muitos outros elementos da cultura peninsular. Com o passar dos anos, o idioma que prevaleceu foi a Língua Portuguesa.

Várias foram as razões pelas quais a Língua Portuguesa conseguiu firmar-se nas terras brasileiras, entre elas: a frequência sazonal das crianças estrangeiras e filhas de estrangeiros nas aulas, em decorrência de que muitas delas encontravam trabalho nas fábricas ou como vendedoras de jornais; a oferta mínima de vagas para as crianças em idade escolar nos estabelecimentos públicos e nas subsidiados, gerando um grupo de analfabetos que buscavam as salas de aulas das escolas noturnas, quando o trabalho exigia melhor qualificação na comunicação; a drástica redução no número de vagas e de escolas subsidiadas durante os anos da Primeira Grande Guerra e alguns anos posteriores a esse conflito mundial; a expansão da obrigatoriedade do ensino da Língua Portuguesa, da História e da Geografia do Brasil nas escolas estrangeiras, com a conseqüente fiscalização por parte dos inspetores escolares paulistanos; a ampliação no número de professores titulados e concursados nas escolas públicas; e o acréscimo de inspetores escolares, que deveriam priorizar em suas devidas visitas as escolas de imigrantes.

Portanto, muitos foram os fatores que contribuíram com a lenta sedimentação no ensino da Língua Portuguesa nas es-

colas elementares na cidade paulistana. Mas, o consequente fechamento de escolas subsidiadas italianas e o avanço no crescimento das vagas nas escolas públicas, foram imprescindíveis ao ensino da língua Portuguesa.

Referências

BARBOSA, R. **Pensamento e ação de Rui Barbosa**. Brasília: Senado Federal, 1999. Disponível em: <www.casarui Barbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/rui_barbosa>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BIONDI, L. Imigração italiana e movimento operário em São Paulo: um balanço historiográfico. In: CARNEIRO, M. L. T.; CROCI, F.; FRANZINA, E. (Orgs). **História do trabalho e História da imigração: trabalhadores italianos e sindicatos no Brasil (séc. XIX e XX)**. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 2010, p. 23-48.

CATANI, D. B.; LIMA, A. L. G. Vigilância e controle: os Anuários do Ensino do Estado de São Paulo e a História do trabalho docente no Brasil. (1907-1937). In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Org.s). **Educação em revista: a imprensa periódica e a História da Educação**. 1ª reimp. São Paulo: Escrituras, 2002, p. 155-172.

CIVRA, M. **I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Itália al 2000**. Torino: M. Valerio, 2002.

CENNI, Franco. **Italianos no Brasil: andiamo in'Merica**. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2003.

CERTEAU, M. de. **A escrita da História**. 2. ed. Tradução de M. de L. Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

DEVOTO, F. J. **Historia de los italianos en la Argentina**. 2. ed. Buenos Aires: Biblos, 2008.

FANFULLA. **Il Brasile e gli italiani**. Firenze: R. Bemporad & Figlio, 1906.

HALL, M. M. Entre a etnicidade e a classe em São Paulo. In: CARNEIRO, M. L. T.; CROCI, F.; FRANZINA, E. (Org.s) **História do trabalho e História da imigração: trabalhadores italianos e sindicatos no Brasil (séc.XIX e XX)**. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 2010, p.49–64.

LICITRA, C. **La nuova scuola del popolo italiano**. Il studi pedagogici. Roma: C. De Alberti, 1924.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. 19. ed. Trad. Luiz D. Penna e J. B. D. Penna. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2001.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 10 ed. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 1989.

MIMESSE, E. **A educação e os imigrantes italianos: da escola de Primeiras Letras ao Grupo Escolar**. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2010.

MONTANELLI, I. **Storia d'Italia**. L'Italia dei notabili (1861-1900). Milano: Rizzoli, 2011.

PEREIRA, R. M. **Washington Luís na administração de São Paulo (1914-1919)**. São Paulo: Editora da UNESP, 2010.

SALA, U. **A emigração italiana no Brasil**. Tradução de J. F. Bertonha. Maringá: Eduem, 2005.

SALVETTI, P. Le scuole italiane all'estero. In: BEVILACQUA, P.; de CLEMENTI, A.; FRANZINA, E. **Storia dell'emigrazione italiana: arrivi**. 2 vol. Roma: Donzelli, 2002, p. 535 – 549.

_____. **Immagine nazionale ed emigrazione nella Società "Dante Alighieri"**. Roma: Bonacci, 1995.

SÃO PAULO. **Annuários do Ensino do Estado de São Paulo**: publicação organizada pela Inspectoria Geral do Ensino. São Paulo: Typ. Siqueira & C., 1907.

