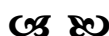


CHAMAS DA EDUCAÇÃO NACIONAL E DO SENTIMENTO PÁTRIO: AS ESCOLAS ITALIANAS NO RIO GRANDE DO SUL DA COLONIZAÇÃO AO FINAL DO SÉCULO 19 (1875-1898)¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/69219>

Alberto Barausse

Università degli Studi del Molise, Italia.



Resumo

No artigo busca-se aprofundar as origens e o desenvolvimento das escolas italianas subsidiadas pelo governo italiano no Rio Grande do Sul, durante a segunda e terceira fase da colonização dos imigrantes italianos no contexto do Brasil meridional. Reunindo fontes documentais em grande parte inéditas, o autor enriquece o conhecimento sobre a presença de escolas elementares étnicas entre os anos de transição do Império para a República brasileira. Utilizando as informações enviadas pelas autoridades consulares, analisa-se a geografia das escolas italianas sustentadas financeiramente pelo governo italiano no Rio Grande do Sul, bem como suas características, a diversidade de naturezas relativas às formas de organização e condições de seus professores, distinguindo entre as escolas vinculadas às associações de mútuo socorro e aquelas dos professores particulares. Sinaliza-se, ainda, para a mentalidade e as mudanças de estratégias postas em jogo pelas autoridades consulares para assegurar, no último decênio do século 19, a manutenção de uma rede de escolas com finalidade não apenas de alfabetizar os filhos dos imigrantes italianos, mas também de promover o sentimento nacional. No artigo focaliza-se, em particular, as diversas perspectivas que animaram os cônsules em relação ao contexto rural ou o urbano das escolas.

Palavras-chave: escolas étnicas, escolas italianas no exterior, imigração italiana, Italia, Brazil.

HUBS OF NATIONAL EDUCATION AND PATRIOTIC FEELING: ITALIAN SCHOOLS IN THE RIO GRANDE DO SUL DURING THE YEARS OF COLONIZATION AT THE END OF THE 19TH CENTURY (1875 - 1898)

Abstract

This article explores the origin and development of Italian schools subsidized by the royal Italian government in the Rio Grande do Sul during the second and third phase of Italian migrants'

¹ Questa ricerca é supportata dal Consiglio Nazionale per lo Sviluppo tecnologico e scientifico del Brasile - CNPq. Bolsa Pesquisador Visitante Numero 301356/20170-7

colonization of Southern Brazil. The author makes use of mostly inedited documentation to expand knowledge around the emergence of ethnicity-based elementary schools during the transition period from the end of the Brazilian Empire to the formation of Republican Federal States. By referring to reports sent to consular offices, this article allows analyzing the geography of state-sponsored Italian schools in the Rio Grande do Sul as well as their features. It elaborates on the heterogeneity of their nature, organizational structures and teachers' conditions, and points out the difference between the schools sponsored by mutual support associations and the ones developed by private teachers. Moreover, the author investigates the viewpoints, the mentality and the changing strategies enacted by consular offices during the last decade of the 19th century in order to ensure the maintenance of an educational network for the alphabetization of the children of Italian migrants and perpetuation of national feelings. More particularly, the article sheds light on the different perspectives of the consuls in relation to the rural or urban context of schools.

Key-words: italian ethnic schools, italian schools abroad, italian migration, Italy, Brasil.

FOCOLARI DI EDUCAZIONE NAZIONALE E DI SENTIMENTO PATRIO: LE SCUOLE ITALIANE NEL RIO GRANDE DO SUL DURANTE GLI ANNI DELLA COLONIZZAZIONE DI FINE OTTOCENTO (1875-1898)

Sommario

L'articolo approfondisce l'origine e lo sviluppo delle scuole italiane sussidiate dal regio governo italiano nel Rio Grande do Sul durante la seconda e terza fase della colonizzazione degli immigrati italiani nello specifico contesto brasiliano meridionale. L'autore attinge a fonti in gran parte inedite per arricchire le conoscenze relative alla presenza di scuole elementari a base etnica durante gli anni della transizione dalla fine del Brasile Imperiale a quello della federazione di stati a base repubblicana. Attraverso l'uso delle relazioni inviate dalle autorità consolari, infatti, l'articolo permette di analizzare non solo la geografia delle scuole italiane sostenute finanziariamente dal governo italiano nel Rio Grande do Sul, ma anche le loro caratteristiche, la disomogeneità tanto nella natura quanto nelle forme organizzative e nella condizione degli insegnanti, distinguendo tra le scuole promosse dalle associazioni di mutuo soccorso e quelle avviate da maestri privati. Al tempo stesso l'autore illustra la mentalità e i cambiamenti delle strategie messe in campo delle autorità consolari al fine di assicurare, nell'ultimo decennio dell'Ottocento, il mantenimento di una rete scolastica finalizzata non solo alla prima alfabetizzazione dei figli degli immigrati italiani ma anche alla promozione del sentimento nazionale. L'articolo focalizza, in particolare, le diverse prospettive che animarono i consoli in relazione al contesto rurale o a quello urbano delle scuole.

Parole-chiave: scuole italiane all'estero, immigrazione italiana, Italia, Brasile.

FOYERS D'EDUCATION NATIONALE ET DE SENTIMENT PATRIOTIQUE: LES ECOLES ITALIENNES DANS LE RIO GRANDE DO SUL DURANT LES ANNEES DE COLONISATION DE LA FIN DU 19^{EME} SIECLE (1875-1898)

Résumé

L'article approfondit l'étude de l'origine et du développement des écoles italiennes subventionnées par le gouvernement royal italien dans le Rio Grande do Sul durant les seconde et troisième phases de la colonisation des immigrés italiens dans le contexte spécifique du sud brésilien. L'auteur puise dans des sources en grande partie inédites pour enrichir nos connaissances sur la présence d'écoles élémentaires à fond ethnique au cours des années de la transition entre la fin du Brésil impérial et celui de la fédération d'états d'esprit républicain. A travers l'exploitation des rapports envoyés par les autorités consulaires, en effet, l'article permet d'analyser non seulement l'implantation géographique des écoles italiennes soutenues financièrement par le gouvernement italien dans le Rio Grande do Sul, mais aussi leurs caractéristiques, le manque d'homogénéité aussi bien dans la nature que dans les formes d'organisation, dans les conditions des enseignants, marquant la distinction entre les écoles créées à l'initiative d'associations de secours mutuel et celles nées du projet de professeurs privés. En même temps l'auteur illustre le point de vue, l'esprit

et les changements des stratégies mises en œuvre par les autorités consulaires afin d'assurer au cours de la dernière décennie du 19^{ème} siècle le maintien d'un réseau scolaire ayant pour but non seulement d'alphabétiser les enfants des immigrants italiens, mais aussi de maintenir le sentiment national. L'article se penche en particulier sur les différentes perspectives qui ont guidé l'action des consuls, selon le contexte rural ou urbain des écoles.

Mots-clé: écoles ethniques italiennes, écoles italiennes à l'étranger, immigration italienne, Italie, Brésil.

Introdução

O fenômeno das migrações, nas suas diversas formas, resulta entre os processos mais relevantes da recente história contemporânea. As dinâmicas de caráter mais educativo, que acompanham tais processo, constituem por sua vez, uma área de investigação muito fértil e através do qual, é possível verificar de que modo as estruturas educativas e as experiências de escolarização contribuíram para a construção das sociedades multiculturais (Myers, 2009). Todavia, no que diz respeito à História da emigração italiana, podemos contar com vastos estudos (Franzina, 1989; Bevilaqua, De Clementi, Franzina, 2004), o mesmo não acontecia por parte da historiografia da educação e da historiografia político social (Rosoli, 1999; Ambrosoli 1995) em relação ao problema da instrução dos emigrantes.

Através dos instrumentos que a recente historia cultural, colocou a disposição, é possível verificar como os processos educativos tenham contribuído para com a perpetuação ou realização de novas formas de identidade nos diversos contextos históricos, além de alimentar os processos de trans-nacionalidade. Na mesma direção se coloca a presente contribuição, resultado parcial de um projeto de pesquisa sobre a história das escolas étnicas italianas no Brasil, e que tem como objetivo, ilustrar algumas das múltiplas formas, através dos quais, foram iniciados os processos de escolarização, junto às práticas e aos saberes escolásticos, no específico contexto do Rio Grande do Sul, entre a segunda metade do século 19 e as primeiras décadas do século 20. A compreensão dos processos de escolarização e dos processos de identidade entre os imigrantes italianos e os seus descendentes, é relevante para a compreensão da pluralidade dos percursos que distinguiram o articulado quadro das iniciativas criadas para a escolarização, na História da educação nacional brasileira e também da História da educação colonial italiana; através das quais, só recentemente a historiografia italiana e brasileira iniciaram a aprofundar a pesquisa ainda longe de ser exaurida (Kreutz, 2003; Luchese, Kreutz, 2010; Barausse, 2015).

O processo de mobilidade internacional em massa, envolveu numerosos grupos de italianos à partir da segunda metade do século XIX e, da maneira como nasceu, cruzou de um lado o desenho das classes dominantes brasileiras, tensionadas em individualizar soluções alternativas para a substituição de mão de obra após a escravidão, e de outro, alguns grupos dominantes de italianos empenhados em assegurar opções alternativas aos grupos populares, diante de problemas ligados ao atraso sócio-econômico e a crise do país. A atenção, como caso de estudo, será colocada sobre o Rio Grande do Sul, primeiro como província imperial e depois, na primeira década, como Estado que no quadro da federação republicana dos estados brasileiros, se apresenta como singular no contexto das comunidades italianas, no exterior. O estado meridional do Brasil é aquele que, mais do que outros, no curso do período estudado, ou seja, a segunda e a terceira colonização, ocorridas entre 1875 e 1900, foi caracterizado, junto a episódios de rebelião e de guerra civil, em conjunto com repressões militares, por um fenômeno migratório tão intenso e por características bem específicas. Isso se manifestou com dominâncias significativas de imigrações portuguesas, alemãs, italianas, polonesas, junto a muitos outros grupos étnicos, em seu território,(Pesavento, 1980; Rosoli, 1993) depois que

algumas colocações foram adotadas durante a última fase do governo imperial, entre elas, a lei contra escravidão (De Rosa, 1987)².

Um processo que continuou, depois da proclamação da República, ou seja, a partir do final do ano de 1889, e concedeu as terras de domínio público aos estados que tinham a tarefa de gerir a colonização, tanto aquela pública quanto a privada, através de concessões para os particulares (Horn lotti, 2001). Os dados representados na tabela abaixo reportada, ajudam, de fato, a focalizar melhor o fluxo migratório que foram registrados entre 1875 e 1915, ano no qual foi produzido o último decreto relativo a colonização.

Tabela 1 -
Fluxo migratório italiano de 1875 à 1915.

Anos	Imigrantes italianos	Total de Imigrantes
1875-1879	8.579	11.019
1880-1884	8.973	10.636
1885-1889	26.133	29.692
1890-1894	21.591	52.370
1895-1899	4.613	10.437
1900-1904	2.336	5.182
1905-1909	1.687	12.893
1910-1914	2.256	51.735

Fonte: Delhaes-Guenther, 1985, p. 175.

Foi neste período que os emigrantes italianos deram vida à escolas vinculadas ao caráter étnico, ou seja, as escolas anteriormente coloniais e depois italianas no exterior. Muitas destas escolas foram sustentadas financeiramente, pelo governo italiano, através do consulado, que fornecia o material escolar e o dinheiro. Estes espaços escolares asseguravam o início do processo de escolarização, que tinha como objetivos, a difusão do sentimento de italianidade, junto à primeira forma de alfabetização e civilização. Este sentimento, será proposto novamente, depois do fim da I guerra mundial e, da reforma fascista, será acentuado entre o fim da década de 20, e os primeiros anos da década de 30. O estudo pretende, no quadro das sugestões oferecidas pela mais recente mudança historiográfica, na área da educação (Julia, 1995; Vinão Frago, 1998; Sani, 2011), cruzar algumas teses propostas, pela história cultural, conjuntamente àquelas expressas pela perspectiva transnacional, relativa à imigração, para debruçar-se sobre o desenvolvimento que as escolas italianas, no estado brasileiro do Rio Grande do Sul, registraram no período de máxima expansão da emigração, no Brasil.

² Os três momentos mais significativos, que foram registrados no Brasil, no período estudado, foram: a lei de outubro de 1885, com a qual o governo do estado de São Paulo assegurava aos fazendeiros o reembolso do preço da viagem dos imigrantes, sozinhos ou com família; a custódia por parte do mesmo governo de São Paulo, do serviço de imigração, para a Sociedade idealizadora da imigração criada em 1886; a definitiva abolição da escravatura, com a lei de maio de 1888; a atribuição às províncias do império, entre as quais, aquela de Pedro II, a quem pertencia o Rio Grande do Sul, para que exercessem de maneira autônoma a faculdade de emanar leis relacionadas a colonização das terras.

A análise é conduzida através da verificação empírica, fundamentada em uma análise documentária, mesmo que parcial, da documentação conservada junto ao arquivo histórico diplomático, do ministério de Relações Exteriores italiano e, em particular, mediante o uso específico das fontes consulares. Tais fontes foram parcialmente utilizadas e oferecem um modelo não somente relativo as condições das escolas, mas também da mentalidade e das relações que o grupo consular teve com as problemáticas mais específicas da instrução, em um quadro geral e não tão específico como aquele da emigração das massas camponesas e urbanas. Tais fontes foram utilizadas em âmbito historiográfico, acima de tudo para realçar aspectos essenciais da história da diplomacia ou da emigração italiana. Neste sentido, os estudos conduzidos alguns anos atrás, nos permitiram reconstruir as características secundárias do corpo diplomático italiano durante os anos que fazem parte do período entre a unidade e a primeira guerra mundial (Università di Lecce, 1987; Cacioli, 1988). De sua parte, a historiografia brasileira aproveitou-se de tais pesquisas, para aprofundar a relação dos cônsules junto ao tema da imigração italiana, no estado brasileiro do Rio Grande do Sul. Quando isto aconteceu, foi dado mais atenção aos aspectos de natureza econômica e comercial, em vez daqueles de natureza escolar e educativa (Horn Iotti, 2001).

No entanto, as fontes consulares foram completamente ignoradas pela historiografia italiana, por relevar a condição do desenvolvimento das escolas, nas áreas coloniais - mais ainda, no exterior - neste período. A historiografia brasileira também utilizou muito pouco as relações consulares, para cruzar os dados e as informações, com o objetivo de reconstruir o desenvolvimento dos processos de escolarização, no Brasil, entre a segunda metade do século 19 e as primeiras décadas do século 20. Uma primeira aproximação, condicionada porém às dificuldades para se atingir fontes de primeira mão, aconteceu devido aos estudos de Luchese e Kreutz (Luchese; Kreutz, 2010) e aqueles estudiosos que propuseram o tema da instrução e educação dos imigrantes italianos (Maschio, 2014; Mimese, 2014).

As relações que são, parcial objeto de estudo para tal contribuição, são aquelas redigidas pelos cônsules que desenvolveram tal função, entre 1875 e 1898, durante o momento de maior expansão da emigração italiana, no estado do Rio Grande do Sul. Em particular, se trata das relações enviadas ao ministério de Relações Internacionais, por Enrico Perrod, Antonio Greppi, Pasquale Corte, Mario Compagnoni Marefoschi, Errico Acton, Edoardo Compans di Brichanteau, Gherardo Pio di Savoia, Angelo Legrenzi, Angiolo Dall'Aste Brandolini e Enrico Ernesto Ciapelli³. Se trata de um grupo de diplomáticos distintos por características de natureza sociológica muito comuns, mas

³ Gustavo Errico Perrod foi cônsul, em Porto Alegre, de 29 de julho de 1882 a 15 de setembro de 1883; somente por seis meses, entre junho e dezembro do mesmo ano, foi Antonio Greppi quem assumiu a função que passou pelas mãos de Pasquale Corte, cônsul em Porto Alegre entre dezembro de 1883 e maio de 1888; Mario Compagnoni Marefoschi foi de 27 de maio de 1888 até julho de 1891; Enrico Acton foi vice-cônsul em Pelotas de 15 de janeiro de 1889, mas assumiu o consulado de Porto Alegre entre 1º de fevereiro de 1889 e 1º de fevereiro de 1891, quando foi substituído por Edoardo Compans di Brichanteau nomeado até 20 de maio de 1891, e que desempenhou a função até 13 de setembro de 1893. Sucessivamente, foi Gherardo Pio di Savoia quem assumiu a função, até março de 1894, quando foi Angelo Legrenzi cobriu a mesma função em Porto Alegre, de 15 de março de 1894 a 22 de abril de 1897; Angiolo Dall'Aste Brandolini desempenhou a função de cônsul, de abril de 1897 a maio de 1898; Enrico Ernesto Ciapelli assumiu o consulado de Porto Alegre, de 5 de dezembro de 1897. Cfr. [Università di Lecce, 1987; Cacioli, 1988](#)

dotadas de uma visão nem sempre compartilhada com o papel dos imigrantes italianos no Estado do Rio Grande do Sul (Horn Iotti, 2001²). Quase todos os membros do corpo consular, presentes até a vigília da primeira guerra mundial, pertencem ao nobre grupo, falam explicitamente de colônias italianas no exterior, tem uma perspectiva “colonialista” e compartilham, por um lado, o interesse prioritário para o desenvolvimento comercial das colônias, mas por outro lado, se diferenciam pela função e o desenvolvimento ao qual atribuem as instituições escolares destinadas ao crescimento do sentimento de patriótico. Vale a pena ressaltar que os dados e as informações recolhidas pelas autoridades consulares, não são completos em relação à totalidade das escolas italianas instituídas no Estado do Rio Grande do Sul.

A tal propósito, se faz necessário intitular as modalidades de acordo com os relatórios consulares, através dos quais foram redigidos. Em alguns casos, sobre tudo se sustentados financeiramente pelo ministério das Relações Exteriores, as autoridades consulares poderão atingir diretamente às informações através de missões específicas. Foi, este o caso da visita efetuada pelo vice-cônsul de Pelotas, Acton que no verão de 1890 efetuou uma cuidadosa visita junto as colônias instituídas na zona interna do Estado. Todavia, nem sempre estas, dispunham de visitas diretas aos núcleos coloniais, mas indiretamente, com base nas anotações realizadas e entregues pelos agentes locais informais, representantes das sociedades de beneficência do distrito consular e professor subsidiado (Rapporto Legrenzi). Tal opção, foi realizada, principalmente, na ausência dos recursos financeiros necessários para afrontar as desejadas missões diretas, nos núcleos coloniais, freqüentemente distantes um do outro, e mal conectados (Rapporto Marefoschi, 29 de janeiro de 1891).

E não é um caso em que a exigência de possibilitar tais missões induza os cônsules, a insistir com os vértices ministeriais, para recuperar os recursos necessários, mas também para sugerir o caminho de uma reforma organizacional do órgão consular, como fez Legrenzi (Dispaccio Legrenzi, 1994). Não obstante a confiabilidade dos dados recolhidos pelos agentes consulares, os cônsules não negavam as dificuldades em oferecer um quadro completo das diversas situações: “uma que outra escola, pode ter passado despercebida” destacou o cônsul Dall’Aste Brandolini, ao comunicar os dados relativos às escolas que estavam abertas no ano de 1897, atribuindo a estas, fatores que não consistiam tanto na negligência dos agentes, mas sim “a extrema dificuldade que estes devem ter tido em individualizar em uma linha colonial, distante da sede, alguns dias de caminhada, uma modesta escolinha que um colono, improvisando-se como professor, tenha aberto para uso das famílias vizinhas” (Rapporto Dall’Aste Brandolini, 1898).

Indo além da credibilidade dos documentos, sobre os quais um cônsul, como Ângelo Legrenzi não tinha muitas dúvidas, o representante do consulado expressava com convicção de que “duas ou três vezes por ano, as escolas do interior fossem regularmente visitadas por um oficial consular de carreira” também para estimular a atividade dos professores e dos alunos, e a disponibilidade dos pais em mandar os próprios filhos durante as férias, estação no qual os interesses agrícolas levavam os colonos a conduzir as crianças aos campos, em vez de mandá-las para a sala de aula. Com tal objetivo, Legrenzi individualizava a exigência da figura do vice-cônsul na organização do pessoal consular (Rapporto Legrenzi, 1895).

O movimento migratório na América meridional e a reforma crispina das escolas italianas no exterior

No quadro geral de Crispi, direcionado a construir um estado forte e uma política externa potente (Levra, 1992; Duggan, 2000; Rosoli 1998), também se encontram a inauguração de uma nova política de emigração e a revisão da situação das escolas italianas no exterior. A modernização da diplomacia política da Itália, guiada por Francesco Crispi, então primeiro ministro e ministro das Relações Exteriores, se deu através da lei 5866 de 30 de dezembro de 1888, que estabeleceu novas formas de tutela para os emigrantes. O nacionalismo crispino via a emigração como um fator de força expansiva da Itália, também do ponto de vista das relações comerciais (Salveti, 2002), enquanto a reorganização das escolas se colocava como o acontecimento mais importante da educação nacional e civil, e serviu como eixo, para unir valores patrióticos e a construção de um imaginário coletivo, baseado na devoção pela pátria. Com tal objetivo, foi aprovado o decreto real nº 6566 de 1889, que reordenou as escolas italianas soberanas, no exterior. Os objetivos estabelecidos pela nova lei de reorganização, foram executados através de um sistema que previa, seja a possibilidade da gestão direta das instituições escolares, por parte do ministério, seja a gestão indireta através da entrega de subsídios as escolas elementares e secundárias mantidas por associações e privados, entregues e geridos por autoridades consulares (Floriani, 1974).

Crispi, para assegurar a organização pedagógica, a direção e a supervisão das escolas, instituiu uma direção geral e a frente desta, nomeava um inspetor geral⁴ Girolamo Nisio, (DBE 2013, p. 242), perfil indicado pelo ministério de competências, isto é, a instrução pública, e responsabilizou os cônsules pela supervisão das escolas, dando à estes, autoridade sobre as pessoas encarregadas pelo ensino e administração das mesmas. Entre as várias funções dos cônsules, uma delas seria a tarefa de manter “vivo o interesse das colônias para com as escolas” empenhando-se, de algum modo, em acrescentar a estas, o conhecimento e a estima, “promovendo festas beneficentes e abaixo-assinados a favor destas” (Regolamento, 1889), administrar os recursos destinados à gestão, examinar os balanços, ocupar-se das sedes e das necessidades, propor ao ministro as variações na organização pedagógica das escolas, ajudando o diretor geral.

Junto a estas intervenções, o Ministério de Relações Exteriores publicou, no mesmo ano, também as normas para a revisão da organização pedagógica das escolas elementares, no exterior, com o objetivo de adaptá-las aos novos programas didáticos aprovados pelas escolas elementares italiana, com o decreto de 25 de setembro de 1888, e que substituíam aquelas aprovadas em 1867, pelo ministro Coppino: a esse, em setembro de 1889, se seguiram outras indicações por parte da Inspeção Geral, para favorecer a introdução do método intuitivo, também nas escolas italianas, no exterior (Nisio, 1889). Justo porque o objetivo principal das escolas, no exterior, era constituído pelo ensino da língua italiana e para “tornar mais estreitos os vínculos que unem a colônia à pátria mãe” (Nisio, p. 183), as escolas destinadas a serem instituídas além do oceano,

⁴ Para agilizar o governo das escolas, foram instituídas também as delegações escolares, com o objetivo de contemplar e prever a possibilidade de induzir modificações que respondessem mais às necessidades das colônias aos planos de estudos a qual definição diz respeito às autoridades centrais ministeriais.

deviam atentar-se aos programas governamentais, oportunamente adequados, em algumas circunstâncias territoriais.

O nascimento e o primeiro passo para o desenvolvimento das escolas étnicas italianas, nas províncias do Rio Grande do Sul, durante a última fase do império e a perspectiva das autoridades consulares

As primeiras formas de instrução, destinadas aos colonos italianos, foram promovidas já nos primeiros quinze anos de colonização, durante a última fase do regime imperial brasileiro. As pesquisas iniciaram a dar resultado, com o nascimento de uma primeira pergunta de instrução, colocaram também, a exigência em compreender melhor os níveis de alfabetização dos colonos migrantes, juntamente com os níveis de frequência escolar (Giron, 1998; Luchese, 2014). Luchese (2015) assinalou e documentou as dificuldades e atrasos no desenvolvimento da instrução primária na área colonial do estado do Rio Grande do sul; e a complexidade das causas, ligadas a ausência de professores habilitados e a falta de preparo dos professores existentes, a dificuldade em executar o serviço e a inspeção, a pobreza e a ignorância dos camponeses. E isto, não obstante uma legislação, que normaliza a ocupação das colônias, e que, com o Regulamento de 1867, previa as escolas, como instituição de função pública; que com a lei de 22 de fevereiro de 1876, tinha tentado dar uma melhor organização ao sistema de ensino público. Próprio pelas administrações coloniais, dependiam, no início da experiência migratória italiana, no estado do RS, as primeiras iniciativas de escolarização. Neste primeiro período, tanto os encargos de ensino, quanto aqueles de inspeção, foram confiados, pelo menos até o ano de 1883, aos mesmos e mais instruídos migrantes.

Tais considerações são defendidas também por evidências encontradas por autoridades consulares, que informavam periodicamente o ministério de relações exteriores, sobre o desenvolvimento das escolas. Neste período, as fontes indicam a escassa difusão das escolas brasileiras. Nos dois núcleos coloniais do Conde d'Eu e Dona Isabel, essa era delimitada por 2 escolas. A primeira, localizada na sede central do Conde d'Eu, era dirigida por uma professora italiana, que recebia um salário mensal de 15.000 reis; a segunda, situada na sede da Dona Isabel, era dirigida por uma professora com as mesmas características da primeira (Rapporto Perrod, 1883, p. 309). Neste contexto colonial, a função de inspeção era confiada a um sacerdote de origem italiana, padre Giovanni Menegotto (Memorie, 1975, p. 124). Também na colônia de Caxias, existiam somente duas escolas públicas. Os documentos atestam a existência, desde 1877, de uma escola pública gerida pela professora Luiza Morelli Marchioro, no ex-Campo dos Bugres, na 7ª liga do lote rural 23 de sua propriedade, como professora da escola. Sempre no mesmo ano, Domenico Bersani foi nomeado Inspetor das escolas Italianas existentes nas 17 ligas (Adami, 1971, p. 22).

Sucessivamente, as escolas foram confiadas a dois professores italianos, Giacomo Paternoster e José Nicoletti, nomeados por dois diferentes diretores da Colônia, respectivamente, nos dias 1º de julho de 1879 e 23 de setembro de 1882, e ambos presentes em janeiro de 1883 (Adami, 1971, p. 22) junto a outros professores, assumiram como professores particulares, subsidiados pelo governo da província. O primeiro, muito provavelmente, substituiu o professor que desde 1877 teria recebido o encargo

governamental do ministério da Agricultura, por 150.000 reis anuais, o professor Carlo Gatti que teria deixado o emprego após ter recebido uma oferta economicamente mais vantajosa, para ensinar em uma escola particular, provavelmente em 1881 (Gatti, 1884)⁵. José Nicoletti, ao contrário, substituiu Vittorio Andrighetti, em 1882, que teria substituído u antes o próprio Carlo Gatti (Adami, 1971; Luchese, 2015). O ensino desenvolvido em italiano, mais verossimilmente em dialeto veneto, despertou bem cedo, nas autoridades brasileiras, sérias perplexidades, preocupadas com o crescimento de gerações de novos brasileiros, totalmente alienados à cultura e a língua do país de destino. Por tais razões, foram nomeados a partir de 1883, os primeiros, e pouquíssimos, professores públicos de língua portuguesa.

Como mencionava o cônsul Perrod (1883), todavia, enquanto as famílias mais pobres dos núcleos coloniais enviavam os seus filhos às escolas públicas, muitos outros pais preferiam pagar, eles mesmos, para assegurar o pagamento aos professores que eram de sua confiança. Isto acontecia, não somente nos dois núcleos do Conde d'Eu e de Dona Isabel: mas também em outros contextos, como para o núcleo de Caxias, onde as distâncias rendiam impossível o deslocamento até as sedes escolares mais centrais.

Assim, no caso do núcleo do Conde d'Eu, os pais de família contribuía com mil reis por mês, para assegurar o pagamento ao professor milanês Emilio Barni, que na sede central, dirigia uma escola de 44 alunos, enquanto naquela de Dona Isabel, a maior parte dos pais de família preferia enviar os próprios filhos às aulas de um “professor italiano dotado de licença ginásial” Giulio Lorenzoni (Perrod, 1883, p. 316).

As fontes documentadas revelam a real presença de uma certa pergunta de instrução, seja por parte dos grupos de colonos presentes nas áreas rurais, seja dos imigrantes urbanos. Em particular o cônsul Enrico Perrod, ao descrever as condições econômicas, sociais e administrativas da área regional de assentamento italiano do Conde d'Eu e Dona Isabel, mencionava como estando entre as poucas reivindicações expressas por colonos presentes, a existência das escolas (Rapporto Perrod, 1883). Análogas, eram as observações elaboradas pelo relatório que Pasquale Corte enviou ao ministério das Relações Exteriores, para apresentar a situação das escolas em 1884 (Relatório Corte, 1884).

Para individualizar formas alternativas à escassa instrução pública, os cônsules começaram a solicitar a iniciativa de associacionismo mútuo.

Na realidade urbana de Porto Alegre, o cônsul Pasquale Corte se moveu para assegurar o patrocínio da Sociedade de assistência mútua Vittorio Emanuele II, instituída desde 1877 (Le Associazioni, 2000), à escola elementar mista, fundada pela professora Adele Lazzari Bianchi, que por muitos anos ensinou, através de aulas particulares, a língua italiana às moças da burguesia porto-alegrense, e que em 1884 teria iniciado uma escola italiana mista, freqüentada por 26 alunos, para suprir a demanda de instrução que se criou, devido ao crescimento da imigração italiana, na capital. O ensino era desenvolvido de modo coerente aos programas escolares italianos vigentes, aqueles

⁵ Esta é a motivação indicada por professores em um documento de 1884, mas em outra comunicação de outubro de 1885, o mesmo Gatti menciona que foi substituído por um outro professor de origem italiana, pois não teria aceitado a naturalização. Na realidade, estas passagens seriam todas demonstradas. Na mesma nota Gatti disse, ainda, que depois do encargo governamental, teria ensinado, como professor particular, brasileiros ricos e que, somente em 1884, teria assumido a direção da escola italiana, através de pedidos feitos pelos colonos (Gatti 13 ott. 1885).

predispostos pelo ministro Coppino, em 1867, e a autoridade consular se moveu para garantir-lhe um desenvolvimento mais estável (Relatório Corte, 1884). Em 1883, no município de Dona Isabel, foi a Sociedade italiana de assistência mútua Rainha Margherita - instituída em 20 de setembro de 1882 (Le Associazioni, 2000, p. 364) - para aceitar a proposta do cônsul e dar vida a uma escola, através do pagamento e uma taxa anual de 1000 reis por aluno: 2,5 libras. Foi depois desta intervenção, que após os primeiros e brevíssimos ensinamentos realizados pelos professores Isidoro Cavedon e Sante Bolzoni, em maio de 1884, Lorenzoni assumiu o cargo que manteve até dezembro de 1889, depois de ter passado em um concurso, com um salário mensal de 30.000 reis, (Memórias 1975).

O ano seguinte, em 1884, a Conde d'Eu, uma nova Sociedade de assistência mútua, denominada Estrela da Itália, fundada em março do mesmo ano, instituiu uma escola na sede central da colônia, com 36 alunos, dirigida pelo professor Giovanni Poggi (Corte, 1884). A maior parte da população, entretanto, continuava em profundo estado de ignorância. As estradas campestres que delimitavam os lotes de terreno designados aos colonos e chamadas *linhas* resultavam, todavia, ainda largamente desprovidas de escolas: se Perrod registrava uma escola na linha Palmeiro, mantida sempre por colonos e dirigida pelo professor Sante Bolzoni, detentor dos diplomas entregues por autoridades municipais italianas (Relatório Perrod, 1883, p. 310), Corte assinalava a escola elementar mista situada na Linha chamada Estrada Geral e dirigida por Emilio Barni, com 23 alunos (Relatório Corte, 1884, p.33). A condição dos professores não era, no entanto, a melhor entre aquelas difundidas na colônia. O professor Barni integrava o salário com outros tipos de serviço designados aos colonos e a pensão oferecida aos dois jovens (Relatório Perrod, 1884, p. 310). Não era, por outro lado, fácil assegurar boas condições para o fornecimento de material escolar, como assinalava o cônsul às colônias de Conde d'Eu:

Teve que convencer-me que ele tinha instrução e inteligência superior àquela de qualquer outro professor elementar nosso. Mesmo sendo raro ainda o dinheiro, e elevadíssimo o preço dos livros: [Um] abecedário [custa] 500 reis (1,25 libras), [una] gramática, 1 mil reis (2,50 libras), simples livros de literatura, [entre] 2,50 e 5,50 libras. Deixo aos leitores o juízo sobre o espírito da cultura e da moralidade que anima estas populações agrícolas. Sobre a média das suas economias, fixadas em 300 fr. Segundo as minhas pesquisas, cada pai de família retira 60 ou 70 fr., por ano, para a educação de suas crianças. E também me pediam verbalmente? Que peçam no requerimento, não subsídios em dinheiro mas em livros escolares. (Relatório Perrod, 1883, p. 316)

O cônsul Perrod, justo para responder aos pedidos dos colonos, teria solicitado como exigência fundamental, um maior empenho por parte das autoridades ministeriais para com as escolas, e a resposta positiva que tal escolha teria determinado a respeito dos emigrantes:

De maior importância, seriam as impressões que causariam junto ao povo brasileiro, e a esses mesmos, uma ajuda governamental, além do que, com tal intenção, serviria de estímulo às colônias mais distantes, para ter também uma pequena escola. Um desastre, se si permite cancelar nestes territórios separados, e também atraídos por emigrantes honestos e trabalhadores, os embriões de uma educação elementar. (Relatório Perrod, 1883, p. 310)

O cônsul identificava, acima de tudo, um perigo que, da li a alguns anos, se manifestaria com muito mais força: a perda do sentimento de patriotismo diante da ausência de instituições e iniciativas em grau de preservar as características étnicas da população imigrada.

Em maneira análoga, Pasquale Corte, apresentou sugestões parecidas àquelas do antecessor, orientadas a identificar iniciativas que tem como objetivo, assegurar o vínculo com a pátria mãe. Neste sentido, não teria faltado frisar a necessidade de intervir, para reequilibrar a forte diferença entre os subsídios e os recursos destinados às escolas deslocadas na Nascente e àquelas instituídas na América Latina, uma desigualdade a ser corrigida. O novo cônsul de Porto Alegre, em efeito, através das pressões exercidas sobre o presidente da Província de São Pedro, teria conseguido impedir a nomeação de dois padres jesuítas de nacionalidade alemã e austríaca, um dos quais, professor do colégio de São Leopoldo, prontos a apoiar a inclusão das crianças no instituto escolar jesuíta. Algo que foi tido, pelo cônsul, como muito arriscado para a difusão das escolas italianas (Relatório Corte, 1884). Se, por um lado, Pasquale Corte expressava orientações mais complexas, voltadas a uma orientação laica, às escolas subsidiadas pelo governo italiano, por outro lado, pedia a oportunidade do envolvimento do clero e das ordens religiosas mais próximas às orientações intransigentes do pontífice (Corte, 1887).

Pela relação predisposta por Corte, sabemos que no núcleo colonial de Caxias, existiam 2 escolas particulares em uma das três sedes centrais. Na sede principal da colônia denominada Dante, existia um jardim de infância gerido por Caterina Baroni Bragé, freqüentada por 44 alunos de ambos os sexos, e uma escola elementar mista dirigida pelo professor certificado, Noé Trevisan, que ensinava à 46 alunos. Esta última escola, provocava algum temor no cônsul, visto que o caráter “irritável” do professor, o tinha colocado “em crise” com pessoas notáveis, do importante núcleo colonial, deixando entrever “futuras discórdias”. A amplitude da área tornava impossível, o percurso e a freqüência à escola, por parte das crianças distantes das 3 sedes principais das colônias Dante, Nuova Milano e Nuova Trento. Vem daqui a exigência de constituir novas escolas que, “pelo número de alunos, pela disciplina e pelo método de ensino introduzido, disputavam e, às vezes, superavam aquela das sedes” (Corte, 1884). A relação do cônsul se referia, em particular, a todas às escolas mistas particulares, geridas pelos professores Pietro Ceconello e Vincenzo Lusin, colocadas na 7º liga, pelo professor Antonio Moretto, situada na 9º liga e, em fim, pelo “culto” professor Carlo Gatti, posicionada na 3º liga. Estas escolas recolhiam, em todo o seu complexo, 156 alunos (Relatório Corte, 1884).

Mais difícil, em vez, se apresentava a situação nas colônias de Silveira Martins, onde o cônsul registrava, na sua viagem, a presença de uma única escola no Valle Veneta, confiada inicialmente ao capelão, o sacerdote Antonio Lorio, depois substituído pelo professor laico Rossi, que recolhia 35 alunos (Relatório Corte, 1884). A crise econômica que abateu o Brasil, na segunda metade dos anos Oitenta, devido os maus recolhimentos, e agravada pelas escassas vias de comunicação, acentuou as dificuldades dos colonos em assegurar, em maneira autônoma, recursos para as escolas étnicas (Relatório Petrocchi, 1908). Por este empenho das autoridades consulares e o aumento dos recursos destinados à manutenção das escolas, foi visto como algo a favor. De fato,

justo em dezembro de 1888, seguido pela reforma Crispi, foram destinados mais fundos, para manter o desenvolvimento de novas escolas. O ministério, estabeleceu a assinalação de uma cota bem mais significativa (15.000 libras), respeito ao que tinha feito anteriormente, como foi possível observar através de um controle cruzado entre as notas enviadas pelos cônsules e os dados publicados anualmente. (Anuário 1889; Anuário 1890; Despacho Marefoschi 7 de abril e 26 de agosto de 1889; Despacho Riva 13 de 1889; Despacho Acton de 4 de setembro de 1891). A intervenção das autoridades consulares, foi direcionada a manter o desenvolvimento das escolas, seja no contexto urbano da capital do Estado, seja naquele rural, onde foi maior o assentamento dos colonos, e teria ligação com a exigência de promover as formas mais eficazes, para assegurar a permanência dos trechos nacionais identificados à partir da língua, em um momento no qual a fraca estrutura da educação pública, na província do Império, já em fase de dissolução, favorecia a expansão das escolas italianas. Escrevia o Cônsul em 1889:

A necessidade de promover e encorajar as escolas italianas nesta parte do Brasil, se torna necessário pelo fato de existir mais de 80.000 italianos, os quais sem este meio, perderiam em breve todo conhecimento prático da língua, que é o vínculo principal de aproximação e de relações com o país de origem deles. E também a instrução, especialmente nas colônias, foi tão abandonada pelo Governo local, que em muitos centros de população italiana não existem nem mesmo escolas brasileiras, e os filhos dos nossos colonos, cresceriam em um estado de completa ignorância, sem a oportunidade que eles oferecem às nossas escolas, de adquirir pelo menos as primeiras cognições indispensáveis. (Relatório Maresfoschi, 1889)

Assim, favoravelmente, entre o fim da fase imperial e a véspera da nova fase republicana, da história do Brasil, a província do Rio Grande do Sul podia contar com uma presença mais interessante - cerca 30 - de escolas étnicas (coloniais, segundo juízo consular) italianas, respeito ao quanto foi registrado pelos cônsules, quatro anos antes, e respeito às quais, o ministério das Relações Exteriores italiano, pedia maiores e mais detalhadas informações: “Mas quantas são? Onde são? Como estão organizadas? Quantos alunos a freqüentam? De que natureza são? Não se conhece nada”, escrevia o representante diplomático do Rio de Janeiro, para pedir o envio de um representante diplomático, prometido desde abril de 1889, mas até então, nunca enviado (Anotação s.a. de 16 de maio de 1889).

Segundo os dados transmitidos pelo cônsul de Porto Alegre, Marefoschi, também na capital do Estado, próprio no decorrer de 1889, foi consolidada a presença da escola italiana, que passou a ser gerida diretamente pela Sociedade italiana de assistência mútua. A escola elementar mista de poucas dezenas de alunos, contava agora com a participação de 60 alunos, dirigidos pelo professor, Dionigi Ronchi, dotado de certificado regular de ensino, e substituído da professora “pouco amada” que, muito provavelmente, era a professora Adele Lazzari Bianchi; ao mesmo tempo foi instituído um curso noturno, freqüentado por 25 alunos destinado a alcançar, acima de tudo, os jovens trabalhadores. Na região colonial de Caxias, porém, onde o cônsul registrava a presença de cerca 20.000 italianos, as escolas coloniais resultavam ser 8 - para 314 inscritos -, e gozavam de um crédito que somava 7.500 libras italianas. Na zona colonial de dona Isabel, ao invés,

as escolas resultavam ser 9. Os inscritos resultavam ser 284, e a contribuição feita pelo consulado era de 2.000 libras.

A província de Conde d'Eu, não obstante, fosse menos numerosa, possuía 8 escolas, das quais uma na sede colocada sob a direção da sociedade de Beneficência local, e 7 nas linhas, para um número de 291 inscritos: estas escolas também podiam contar com um subsídio de 2.000 libras. Na colônia de Silveira Martins, estariam presentes 3 escolas subsidiadas com 1.500 libras e por 81 inscritos. Na área do Rio das Antas⁶, existia uma pequena escola de 22 alunos mantida pela professora Lessona, irmã - e não filha, como indicado pelo cônsul - do ilustre Michele, que recebia uma contribuição de 1.500 libras. A escola de Encantado possuía 40 alunos e tinha uma professora certificada, além do subsídio de 500 libras. As escolas de Pelotas, Rio Grande e Bagé, também eram dirigidas pelas respectivas Sociedades de beneficência⁷ e contavam no total, com uns oitenta inscritos; cada um desses recebia uma cota de 500 libras. Contrário ao que foi programado inicialmente, as 2 escolas de Alfredo Chaves e Serra dos Tapos, nunca foram abertas. A economia de subsídios previstos, de 1.000 libras, foi desviada para cobrir as despesas de outras escolas; conjuntamente, a cota de subsídios recuperada no decorrer da revisão do valor destinado à escola de Rio das Antas, foi utilizada para a abertura de uma escola feminina, em Porto Alegre (Relatório Marefoschi de 26 de julho de 1889).

O valor das escolas era muito heterogêneo. Se era positivo o juízo sobre a escola que continuava a desempenhar-se na sede da Sociedade de Beneficência de Dona Isabel, a avaliação sobre as escolas presentes nas linhas, mais periféricas, era diferenciada: se distinguiam aquelas das Linhas de Eulália, de Zamith e Geral, enquanto o juízo da autoridade consular sobre as três escolas da Linha Palmeiro era muito negativo. Os métodos utilizados eram condicionados também por exigências específicas: freqüentemente o ensino não ia além das primeiras duas classes elementares “limitando-se a freqüentar as escolas, para aprender a ler e escrever”; enquanto era previsível a instituição das classes posteriores, para completar a serie, acima de tudo, nas realidades urbanas de Porto Alegre, Rio Grande e Pelotas, naquelas rurais, a situação não se apresentava “muito fácil, já que os pais de família não mandam os seus filhos à escola por um período de dois ou três anos”. O cônsul frisava:

Não vos é duvidoso que esses se ressentem daquela incerteza e instabilidade que é especial de institutos fundados quase, unicamente, por iniciativa privada e que são mantidos com meios limitadíssimos. Para dar a esses um caráter de firmeza, que permita aos alunos, freqüentar as mesmas escolas, e seguir os mesmos cursos por um certo tempo, é muito útil o subsídio governamental, o qual, mesmo que módico, assegura ao professor uma retribuição fixa, além das pequenas contribuições dos alunos. Além disso, este subsídio oferece a oportunidade e a obrigação ao Consulado, de supervisionar o andamento das mesmas escolas,

⁶ O núcleo pertencia, topograficamente, à colônia Dona Isabel, mas foi colocado em uma área que ainda não era povoada. Somente os habitantes eram constituídos por uma família brasileira, encarregada de percorrer o rio que ligava as terras e a família da professora que vivia com o marido e a sogra, irmã do conhecido Michele Lessona. (Relatório Acton, 1890)

⁷ Em Rio Grande existia uma Sociedade Italiana de assistência mútua, fundada em 1884, enquanto em Bagé, desde 1871 existia uma Sociedade italiana de assistência mútua e de beneficência. (SILVA da Jr. 2004, Vol. II, Anexo1, p. 567-573)

supervisão esta, que só é eficaz porque, acima de tudo nas colônias, dificilmente se encontram pessoas que tenham bastante instrução para dirigir também as primeiras escolas elementares. (Relatório Marefoschi, 1889)

A consolidação das escolas italianas no Estado do RS durante os primeiros anos da República

A rede das escolas coloniais italianas contribuíram para o desenvolvimento dos processos de escolarização no estado rio-grandense, imediatamente após os anos seguiram o nascimento da república e a aprovação da constituição de 1891 até a primeira guerra mundial. Para a nova realidade estadual, a instrução se configurava como um espaço importante, orientado ao desenvolvimento de uma progressiva expansão do ensino primário, enquanto o ensino secundário ficava nas mãos da iniciativa privada. A política educacional desenvolvida por positivistas republicanos, no Brasil durante os dez anos da primeira República, integrou uma estratégia mais envolvente, a ação do Estado que se realizou na forma de uma intervenção maior, em âmbito social, desenvolvendo uma serie de políticas dentre as quais, adquiriu maior relevância aquela educacional, que se caracterizou por quatro aspectos: a intervenção do parlamento nacional, a atuação do governo gaúcho, em nível estadual, a mediação com a Igreja católica e a construção do republicano imaginário, voltado para a formação de uma consciência nacional (Corsetti, 1998).

A escola se tornava uma nova fonte de recurso para preparar a reestruturação da sociedade gaúcha, segundo a perspectiva positivista pela qual a educação não devia ser concebida, somente, com a finalidade de aprender a ler, escrever e fazer contas, mas também o desenvolvimento harmônico do corpo, inteligência e ética. A orientação castilhistas positivista que alimentou o crescimento do processo de escolarização, no Brasil, que se resolveu, todavia, muito lentamente, através do processo de emancipação e do nascimento de municípios autônomos, no regime colonial italiano do Estado do Rio Grande do Sul, como Bento Gonçalves em outubro de 1890, e Garibaldi à partir de 1900, que teriam reintegrado as ex Colônias de Conde d'Eu e Dona Isabel, o papel mais ativo do intendente, do sub-intendente e dos inspetores escolares, da instituição do conselho escolar, em 1906; e acima de tudo, depois da centralização administrativa do Estado, estabelecida pelo decreto 874 de 28 de fevereiro de 1906, logo após esta, seriam aumentadas as solicitações das autoridades estatais, para que houvesse uma maior participação dos intendentes municipais, seja para ampliar o número de escolas subsidiadas, seja para ampliar o número de salas de aula. Dentro desta nova perspectiva, no entanto, as experiências das escolas italianas, continuaram a ter uma significativa relevância, mesmo que em forma não linear.

Os vértices ministeriais italianos, sabendo das novas medidas introduzidas por Crispi e logo após os primeiros relatórios consulares, ao final de 1890, decidiram manter os recursos financeiros já destinados no ano anterior, e procuraram dar indicações específicas para manter o desenvolvimento das escolas, na America do Sul. Foi o Subsecretário Damiani quem encaminhou o convite aos cónsules e aos agentes consulares - aos quais reconhecia o papel determinante, no crescimento das escolas - com o propósito que individualassem todas as formas possíveis, para manter o incremento das escolas definidas, junto as associações mutualísticas, "chamas da educação nacional

e do sentimento pátrio”. Junto das doações dos mais ricos, às abundantes loterias, nas festas populares, organizadas para recolher os fundos necessários para instituir as escolas do outro lado do oceano, o subsecretário, mencionava “os exemplos de zelo e de generosidade, trazidos pelos colonos italianos, justo nas áreas rurais do Rio Grande do Sul, e solicitava a todos os cônsules, de predispor com regularidade, os relatórios semestrais, para programar antecipadamente, a distribuição dos subsídios, para enviar com mais frequência as informações oficiais relativas ao progresso da instrução (Circular Damiani, 1890, p. 207).

Para favorecer o desenvolvimento das escolas, segundo níveis de qualidade de ensino mais confiáveis, os vértices ministeriais convidaram as autoridades consulares para prestar mais atenção em alguns critérios voltados, na opinião deles, à assegurar uma estrutura organizacional mais eficaz, um melhor recrutamento e utilização de professores, e tornar mais atrativo o percurso escolar. Em particular, a orientação que devia mover as autoridades consulares, na gestão e distribuição dos fundos, devia continuar a ser aquela de favorecer a agregação das escolas ao redor das sociedades de assistência mútua, lá onde existiam, ou manter a formação de comitês de pais de família, na ausência as sociedades; em seu contexto, foram rebatidas solicitações às comunidades rurais, a fim que, progressivamente, assegurassem o empenho pela construção das igrejas (Damiani, 1891, p.22).

Junto a estas medidas, o sub-secretário de Estado indicava a exigência de instituir um número maior de escolas noturnas, as quais poderiam ter também a função determinante de “distanciar os jovens das tabernas”, muito difundidas nas antigas áreas coloniais, onde parecia não existir outro “passatempo que jogar e beber”. Na distribuição dos fundos, se sugeria utilizar também, critérios capazes de oferecer maior sustento às comunidades. Assim, fazendo referências às escolas da antiga área colonial, alocada no interior do Rio Grande do Sul, o subsecretário convidava a financiar, muito mais as escolinhas nas *linhas* juntas aquelas dos centros de colonos diferentes daquelas das sedes centrais. Estas últimas já dispõem da contribuição das famílias de colonos, mais ricas, e segundo os vértices ministeriais, valendo-se das estruturas de associacionismo mutualístico, podiam cumprir um esforço maior de coordenação das escolas presentes nas sedes centrais, com o propósito de assegurar a oferta de um currículo mais completo (Damiani, 1891, p. 20).

No triênio que vai de 1890 à 1892, o número das escolas particulares subsidiadas pelo governo italiano, registrou um incremento significativo, chegando à 54: um nível destinado a ser mantido até 1894, para depois iniciar a descer, na segunda metade dos anos Noventa, pelas complexas razões que serão ilustradas sucessivamente.

Tabela 2 - Prospecto das escolas subsidiadas pelo consulado italiano no Rio Grande do Sul 1890-1898

Prospecto das escolas subsidiadas pelo consulado italiano				
Localidade	1890	1891	1894	1898
Porto Alegre	1	3	3	1
Pelotas	1	1	1	

Rio Grande	1			
Caxias	7	6	13	4
Dona Isabel	8	14		
Bento Gonçalves			7	4
Conde d'Eu	8	14	14	17
Jaguary			3	
Encantado	1	2	2	7
Barão do Triunfo			1	
Alfredo Chaves		4	3	6
Silveira Martins	4	9	6	4
Antonio Prado		1	1	
Rio das Antas	1			
Total	32	54	54	43

Fonte: Quadro reelaborado pelo autor com base nos dados reportados pelos relatórios consulares produzidos entre 1890 e 1898.

A quebra deste crescimento e as estratégias para o seu desenvolvimento, foram oferecidas através das relações que o cônsul Marefoschi, o vice-cônsul Acton e o cônsul Brichanteau, enviaram ao ministério, entre 1890 e 1892. Também neste breve período, tanto nas realidades urbanas, quanto nas rurais, continuaram a ser as realidades associativas, um dos veículos mais importantes, a favor do desenvolvimento dos processos de escolarização, nas colônias. Se trata de um fenômeno que mereceria outros esclarecimentos, diante da documentação inédita, conservada junto ao arquivo histórico diplomático, do ministério das Relações Exteriores. No decorrer dos primeiros anos, na década de 90, as poucas escolas italianas existentes na cidade de Porto Alegre, foram objeto de um processo de desenvolvimento e reestruturação, ditado por várias razões, não última, provavelmente, aquela de adequar o máximo possível a organização pedagógica ao modelo patrocinado pelo ministério. Foi um percurso iniciado pelo cônsul Marefoschi, continuado pelo vice-cônsul Acton e conduzido ao final, pelo seu sucessor, o novo cônsul de Porto Alegre, conte Brichanteau. Tal percurso foi acompanhado pela constituição em Porto Alegre da Sociedade Protetora das escolas, cujo o papel foi mencionado, seja pelo cônsul Marefoschi que pelo vice-cônsul Acton (Despacho Acton, 4 de setembro de 1891).

Na capital, naquele momento, existiam de fato, diversas sociedades de beneficência e de ajuda assistencial, mas desde 1º de setembro de 1890 a sociedade de ajuda assistencial Vittorio Emanuele II, parava de desenvolver a função de direção das escolas, que passava à Sociedade Protetora das escolas com a ajuda do cônsul, com o objetivo específico de promover e gerir em modo unitário, as escolas (Despacho Marefoschi, 29 de outubro de 1890; Relatório Marefoschi, 31 de janeiro de 1891): “Para procurar permanecer na Colônia o interesse pela escola, teria sido fundada, em julho do ano anterior, uma nova Sociedade, com o título de Sociedade Protetora das escolas, cujo o objetivo principal é aquele de contribuir com as despesas necessárias para proteger o andamento das escolas italianas” (Relatório Marefoschi, 1891).

Acton, por sua vez, em um outro despacho, revelou a estratégia voltada a favor da agregação das diversas sociedades existentes na capital, para reforçar a tarefa do seu

desenvolvimento (despacho Acton, 4 de setembro de 1891). Brichanteau, depois, procurou assegurar maior solidez ao desenvolvimento das escolas, tentando, ao mesmo tempo, adequar a organização pedagógica ao modelo patrocinado pelo ministério, favorecendo a distinção entre os alunos de sexo masculino e os de sexo feminino. Os assuntos políticos que acompanharam a passagem em direção ao nascimento do Brasil republicano, no entanto, também refletiram no desenvolvimento das escolas e nas estratégias das autoridades consulares. A escola elementar fundada em 1887, em Porto Alegre e reformulada por Marefoschi, em 1889, como escola masculina, tinha assumido, sucessivamente, a idéia de escola mista e foi colocada sob a direção do professor Dionísio Ronchi, que porém, no final de 1890, foi exonerado do cargo, por suas simpatias republicanas e socialistas, que o tornaram odiado pelo cônsul (Relatório Marefoschi, 1991). Depois que voltou a ter novamente a dupla e diferente natureza de escola masculina e feminina, mudou também o corpo docente. A primeira, de fato, freqüentada por 30 alunos, dos 6 aos 12 anos, subdivididos em uma turma inferior e outra superior, foi confiada a Rocco Ferraro, julgado como um “zeloso” professor de origens calabresas, e portador de uma habilitação, requisitada pelo cargo, que assumiu após superar um específico concurso, promovido pela Sociedade Protetora das escolas. A escola feminina, em vez, foi designada à professora Emilia Puggina, que ensinava a 30 alunas (Relatório Marefoschi, 1891). Ambas as escolas estavam fisicamente colocadas no espaço oferecido pela Sociedade de Assistência Mútua, Vittorio Emanuele II.

Uma outra escola, de natureza mista, surgiu em fevereiro de 1891, na zona mais periférica de Campo Bom e foi confiada ao professor Dionísio Ronchi - apaziguando-se novamente com as autoridades consulares - que agora direcionava a sua atividade a 45 alunos, com a presença de meninos e meninas de 13 à 14 anos, usufruindo de um pequeno subsídio do consulado, no valor de 137 libras (Relatório Acton, 1891). No entanto, após a intervenção direta do cônsul, a escola mista seria dividida em duas turmas, uma masculina e outra feminina, esta última foi entregue nas mãos da professora Cesira Pellizzari (Relatório Acton, 1891). Todas as quatro escolas, à partir de 5 de fevereiro de 1892, foram colocadas sob o controle da Sociedade Protetora das escolas, presidida pelo cônsul, com um diretor e dois inspetores escolares que controlava o dinheiro referente ao pagamento dos professores: pelo ano de 1891, pagava respectivamente, 70.000 reis para o professor e 50.000 reis para a professora, enquanto aos alunos, se pedia o pagamento de 1500 reis por mês (Relatório Brichanteau, 1892).

Também na outra realidade urbana, aquela de Pelotas, o estímulo à instituição e a consolidação das escolas, foi assegurado pela Sociedade local de assistência mútua: a Sociedade italiana que incorporava as duas diversas sociedades, anteriormente existentes, Unione e Filatropia e Circolo Garibaldi (As Associações, 2000, p. 392). A escola instituída em fevereiro de 1890, foi dirigida pelo professor Antonio Lorenzini, e acolhia 25 alunos dos 7 aos 12 anos. O seu funcionamento, entretanto, não satisfazia a autoridade consular, que reduziu os fundos disponíveis para a escola, com a esperança que esta decisão pudesse gerar alguma reação positiva (Relatório Acton, 1891).

No entanto, a atenção maior de cônsules como Marefoschi ou Acton, não seria reservada ao desenvolvimento das poucas escolas urbanas. Tal orientação não parecia ser considerada a mais estratégica para a defesa do processo de identificação. Diversas foram as razões. É interessante a reflexão desenvolvida pelo vice-cônsul Acton,

reveladora de um modo e de uma mentalidade presentes naquela parte da classe consular italiana empenhada em individualizar nas escolas, um instrumento eficaz, dentro de uma estratégia mais global, para defender e promover a identidade nacional no exterior, desfrutando os pontos de fragilidade do sistema de instrução brasileiro. Para este fim, ao seu ver, resultava particularmente útil a difusão das escolas juntamente com a conservação do isolamento das comunidades de colonos, evitando o contato com os indígenas brasileiros autóctones, o que iria ocasionar uma mistura e por conseqüência, a perda dos traços de identidade nacional. Em suma, a condição de isolamento constituía um dos suportes, para definir o modelo de resistência às linhas assimiladoras do estado brasileiro. Escrevia o vice-cônsul:

A mim que visitei, minuciosamente as colônias, parece que não se possa ter êxito: precisam de numerosas escolas, pequenas e distribuídas em cada linha. São muitas as razões que poderia apresentar em apoio à minha opinião; cito apenas algumas, que somente com seus valores, eliminam as outras: 1° as colônias ocupam um território muito vasto: seria então, fisicamente impossível que os filhos dos colonos freqüentassem uma escola central; se trata, para cada colônia, de uma extensão de mais de 100 quilômetros de diâmetro, sem meios de comunicação; pretender que uma só escola possa bastar, seria como dizer que as crianças de Nápoles devem instruir-se em [...] Roma! 2° As sedes são os lugares onde as escolas conseguem ser menos úteis: devido aos fatos a) nas sedes, o sentimento de italianidade é enfraquecido pela mistura necessária do elemento indígena, b) as sociedades italianas, progredindo, poderão eles mesmos cuidar das escolas, c) Os colonos mais ricos habitam nas sedes onde podem prover a educação de seus filhos, não faltando quem os ensine; 3° Nas linhas com o concurso das escolas, poderemos manter sempre vivo o espírito nacional, não tendo os camponeses qualquer tipo de contato com os brasileiros: por isto atacamos com mais força o lado fraco. [...] Favorecendo a língua e as tradições italianas, nas colônias agrícolas, tarefa fácil, estando eles isolados e negligenciados pelo governo brasileiro, obteremos a dupla vantagem político e econômica de ter grandes núcleos nacionais, apoiados à pátria mãe, e em futuros consumidores dos nossos produtos industriais. Nas cidades, ao invés, acontece que uma família italiana, depois de poucos anos de moradia, sofre uma transformação completa: a favorecem, as amizades, as relações de negócios, os casamentos, a afinidade entre as duas línguas nativas e especialmente a nossa natural disposição de assimilação; motivo este, pelo qual o Brasil busca de preferência as emigrações italianas. Por quê lutar contra essa degeneração fatal? As escolas sociais se guiam, somente, pelos apoios oficiais, e não, certamente, para responder a uma necessidade ou um ideal patriótico. (Relatório Acton, 1890)

Também em outras circunstâncias, o vice-cônsul Acton teria tornado a enfatizar o papel desenvolvido pelas várias colônias agrícolas para o desenvolvimento das escolas para os fins de defesa da identidade. O aumento do pedido de instrução, ao seu ver, era

fruto do impulso e do sentimento nacional mantidos por circunstâncias felizes, que fizeram com que os nossos emigrantes se agrupassem nos mesmos núcleos, formando uma população italiana, quase independente

de todo tipo de ingerência local. Os assentamentos rurais que vão nascendo, as igrejas que se erguem, as sociedades criadas levam nomes que recordam, aos colonos, a pátria mãe, e então, surge a necessidade natural da escola italiana. (Relatório Acton, 31 de outubro de 1891)

Os relatórios das autoridades consulares, permitem registrar, junto a um significativo e quantitativo crescimento, a permanência de uma certa heterogeneidade nas condições das escolas, distribuídas nos municípios da área colonial agrícola de Caxias, Bento Gonçalves - o novo município, que justo à partir de 1890, possuía os territórios das duas ex-colônias de Conde d'Eu e Dona Isabel - e nos núcleos coloniais de encantado, de Alfredo Chaves e de Silveira Martins (Relatório Brichanteau, 1892). Uma heterogeneidade, tanto na natureza, quanto nas características e nos módulos organizacionais, didático-pedagógicos, e também no valor e nas formas de sustento das escolas. Para as áreas rurais, continuou a ser importante, o papel exercitado pelo associacionismo mutualístico, juntamente com aquele articulado, das escolas de natureza, substancialmente, privatista, distribuídas nas *linhas*, financiadas, em parte, com as taxas de inscrição dos alunos e, em parte, com os subsídios do governo (Relatório Acton, 1890; Damiani, 1891).

No decorrer dos primeiros anos, dos anos Noventa, entretanto, para estimular uma maior atenção ao desenvolvimento das escolas, os cônsules procuraram intervir nos contextos mais problemáticos. A situação mais crítica era aquela presente na colônia de Caxias. A sede, segundo autoridade consular, apresentava, de fato, “notas dolorosas” causadas pela ausência de suficiente prestígio por parte da Sociedade italiana existente, de M.S. Príncipe di Napoli (As Associações, 2000, p. 376) e da escassa atenção dada pelo “corrispondente ufficioso” (correspondente oficioso) do consulado real, muito “incapaz, no que se refere às escolas”, responsável por uma péssima gestão do financiamento - 2.500 liras, de um subsídio considerado desnecessário - destinado, até aquele momento, a 6 escolas, sem um critério racional, e com um forte desequilíbrio junto às 3 escolas da sede central, se comparado àquelas colocadas nas mais periféricas da Linha Aliança, da Linha Carlos Gomez e da Linha Geral (cujo escola, além de tudo, foi abolida). Por isto, Acton teria proposto a redução do subsídio, em 2.000 liras, a serem destinadas às escolas já existentes e prever uma cota premio àquelas de nova instituição (Relatório Acton, 1890).

Na sede central de Caxias continuaram a existir diversas escolas. Aquela dirigida pelo professor Abramo Pezzi, que visa reduzir os inscritos, de 52 para 36 alunos, dos 5 aos 10 anos - era monitorada pela comissão escolar nomeada pela sociedade de assistência mútua Príncipe di Napoli, e na sua relação o vice-cônsul manifestava um juízo suficiente sobre o andamento da escola, mesmo que não deixasse de anotar a possibilidade de melhoramentos, no momento em que existisse a disponibilidade de um outro professor que não preferisse “ a garrafa no lugar da escola” (Relatório Acton, 1890). Uma segunda escola passou pelas mãos do professor Francesco Boccato àquelas de Antonio Lorenzini, registrando uma diminuição dos inscritos que, de 43 passaram para 18. Uma outra escola mista, que dos iniciais vinte alunos, detectados por Acton, passava a 46 alunos, dos 4 aos 10 anos, anotados por Brichanteau, era aquela que continuava a ser dirigida pela professora Caterina Bragé, considerada útil, pelos cônsules, apenas para que as meninas aprendessem “os trabalhos de agulha”, e para os meninos, o silabário

(Relatório Acton, 1890); ou mais propriamente uma escola infantil “já que a professora é quase analfabeta” (Relatório Brichanteau, 1892). A decisão do cônsul, de suspender o subsídio enfrentou, porém, a dura reação das figuras mais importantes da comunidade, do padre até a sociedade protetora das escolas, tanto para constranger a autoridade consular a prever a abolição do subsídio para o ano seguinte. Muito diversificada, era a situação oferecida pelas escolas disseminadas nas estradas campestres, as assim chamadas *linhas* da ex-colônia de Caxias. O vice-cônsul Acton, teria detectado a necessidade de uma ampliação das formas de financiamento que abrangesse mas do que somente as três escolas colocadas nas Linhas Aliança e Carlos Gomez, e na Liga Geral (Relatório Acton, 1890). Assim, dois anos depois, o cônsul Brichanteau, além das escolas da Linha Aliança, dirigida pelo professor Bartisan, com 32 alunos, onde “se ensinava a silabar e se dava alguma noção de aritmética”, podia registrar o financiamento de outras escolas, como aquela situada na Linha Fejó, freqüentada por 20 alunos dos 5 aos 14 anos, e dirigida pelo professor Antonio Moretto; na 6ª Liga, onde tinha, em vez, uma escola com 27 alunos, divididos em três seções e dirigida pelo professor Ângelo Donato, na qual se estuda do silabário, até a leitura e escritura, e as duas primeiras operações de aritmética, com alguma noção de geografia”; no núcleo de Nova Padova - também essa uma fração da ex colônia de Caxias - onde, 60 alunos foram divididos em diversas turmas, dirigidas pelo professor Ernesto Fortini “de boa família, capaz e inteligente, parecia se dedicar com zelo à sua nova profissão [...] Desgraçadamente, o Sr. Fortini não voltou para Caxias, onde soube em seguida, que ele deveria fugir, por débitos e má conduta moral” (Relatório Acton, 1890).

Destino parecido teve a escola da IX Liga, San Giustino, de Caxias, que tinha 52 alunos e um professor, Fernando Capellini, amigo de Fortini, que após ter obtido, como o anterior, um subsídio de 30.000 reis, desapareceu com o colega, com o pranto do cônsul, que pensava ao episódio, como “uma perda real, já que, sem dúvida nenhuma, Fortini e Capellini poderiam ser os dois melhores professores por inteligência e instrução” (Relatório Brichanteau, 1892). Os representantes consulares, entretanto, não escondiam graves problemas, como: a ausência entre o corpo docente de títulos legais e de idoneidade para ensinar, o atrativo escasso de uma profissão que não garante um salário adequado, a manifestação de comportamentos inadequados, favorecidos pela ausência de controles sistemáticos, que induzem à “inércia” e “ao vício das bebidas alcoólicas” (Damiani, 1891, p. 22). O contexto, que nas relações dos cônsules, resultou mais dinâmico, foi aquele colhido ao redor do novo município de Bento Gonçalves, que surgiu em 1890, e que incluía as duas ex colônias de Dona Isabel e Conde d’Eu. Na colônia Dona Isabel, as escolas elementares étnicas italianas, somavam 7. A mais importante e a mais estruturada, era a escola social italiana colocada sob a vigilância direta da Sociedade de assistência mútua “Regina Margherita”. Em um período favorável, entre o fim dos anos Oitenta e o início dos anos Noventa, o desenvolvimento das escolas foi condicionado pelos contrastes internos ao núcleo colonial que, segundo o vice-cônsul, foram determinados pela ação do gentil correspondente, identificado erroneamente como sendo o professor Giuseppe, em vez de Giulio Lorenzoni. O professor, ao anuncio das autoridades consulares, foi movido por ambições pessoais que o teriam induzido a escolher [desde 1886] a estrada da naturalização brasileira; animar um clube republicano que tinha como objetivo o “fim da italianização da colônia” e impedir o desenvolvimento da

associação, produzindo, segundo o vice-cônsul Acton, fortes “discórdias que preocupam os italianos de Dona Isabel” (Relatório Acton, 1890):

Um subdelegado de polícia, moldado em base a um policial croata, o padre, o clube republicano, a sociedade italiana, o correio...e outros elementos, estão em uma luta franca e sem trégua, entre eles [...] é urgente salvar a escola da ruína ao qual foi condenada por um partido de naturalizados, pequenos em número mas potentes pela maldade. (Relatório Acton, 1890)

Neste período, as autoridades consulares continuaram a expressar preocupações pelas manifestações de formas de radicalismo político, que o novo contexto republicano podia fazer emergir, também entre os imigrantes e que os cônsules procuravam controlar, através da ligação com as associações. Somente depois do distanciamento de Lorenzoni, da escola - em dezembro de 1889 - e a entrega da instrução à Sociedade de assistência mútua, foi possível assegurar o desenvolvimento das escolas, tanto na sede central, quanto nas *linhas* onde estavam presentes outras 3 sociedades de assistência mútua: a Teresa Cristina, na Linha Zamith, a Camillo Cavour, na Linha S. Eulalia - presente desde 1888 - e a Umberto I, na Linha Jansen, Instituída em 1889 (Relatório Brichanteau, 1892). A escola da sede que, sob o controle da Sociedade de assistência mútua “Rainha Margherita”, presidida por Bertuol Fioravanti, teve em, somente dois anos, um significativo crescimento quantitativo, passando de uns vinte alunos contabilizados por Acton, a 80 alunos, todos filhos de sócios, registrados por Brichanteau. Tal ampliação foi acompanhada pela mudança da forma de inscrição que, se em 1890, era determinada pelo pagamento de uma cota de inscrição de 1000 reis mensais (Relatório Acton, 1890), em 1892, era capaz de assegurar um serviço gratuito aos inscritos, todos filhos dos sócios, e a retribuição ao professor Alberto Bott⁸, era de 40.000 reis, mensais (50 libras), além do local e os objetos úteis como, material escolar para as 3 turmas dirigidas por um professor regularmente habilitado. O cônsul Brichanteau a definia como a melhor escola do Estado:

O ensinamento dura 5 horas e meia, e as matérias desenvolvidas em cada turma, são aquelas prescritas pelo programa governativo, para a 1, 2 e 3 turma elementar, o resultado dos exames foi tão satisfatório, tão alentadoras foram as palavras dirigidas pela comissão escolar ao professor Bott, pelo seu zelo e capacidade de ensinar, que este Consulado acredita ser oportuno, a título de encorajamento, propor uma gratificação de 100 libras ao professor, além do subsídio semestral de 500 libras, oferecidos pela escola, pelo 2º semestre de 1892. (Relatório Brichanteau 1892b).

Muito variado era, o quadro das pequenas escolas distribuídas nas *linhas* diferentemente contrárias por uma grande diversidade das condições dos professores. Na Linha Faria Lemos, do núcleo colonial, existia uma escola elementar mista, com um número de inscritos que oscilou entre as 35 e as 30 crianças, e o pagamento de uma cota individual de inscrição de 6.000 reis. A escola defendida por Acton como “um modelo”, era dirigida por um professor, Antonio Poletto, que gozava de um bom crédito entre os membros da comunidade, tanto por induzir o vice-cônsul a sugerir um aumento no subsídio do governo, de 200 para 300 libras. Os alunos eram divididos em 4 sessões, cada uma das quais desenvolvia o programa com “um caráter genuinamente nacional para o

⁸ Alberto Bott nascera em Rovigo no dia 21 de setembro de 1856. Em 1882, obteve a licença ilimitada, após ter prestado um ano e 11 meses de serviço militar. Em 1885, antes de partir para o Brasil, residia em Mantova. Da folha de matrícula do exército, resultava ser um estudante dotado de capacidade de ler e escrever. Folha de licença ilimitada, de 30 de maio de 1885, em ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

ensino” (Relatório Acton, 1890), mesmo que limitado na silabação, nas primeiras leituras, nas primeiras operações de aritmética e no aprendizado mnemônico do catequismo (Relatório Brichanteau, 1892).

O relatório do cônsul Acton, como um todo, buscou exaltar a ação - desenvolvida em uma condição quase heróica - dos professores e das professoras, acima de tudo, nas áreas rurais do Estado, se deteve em descrever o trabalho desenvolvido para reforçar “o sentimento patriótico”, filantropismo, conduzido através do estudo da língua, dos fatos principais da história e da geografia; disciplinas que, a seu ver, constituíam o núcleo essencial do ensinamento das escolas rurais da área colonial, de professores como Poletto, juntamente a uma relação orientada a “obter rápidos efeitos” e a fornecer “cognições úteis à vida, e desenvolver nos alunos os hábitos práticos” Damiani 1891, p. 21).

Diversas escolas - não todas subsidiadas pelo governo italiano - foram consideradas pelos cônsules, na Linha Palmeiro, que no decorrer dos dois anos de transição à município autônomo, e a criação de Bento Gonçalves submeteu-se a algumas modificações. Aquelas colocadas nos lotes 9 e 34, contavam no início de 1890, com 32 e 24 alunos, respectivamente, e cada um dos alunos, pagava 500 reis mensais. O professor Luigi Casanova, desenvolvia 4 horas de aulas, alternando as aulas entre os turnos em um lote e o turno da tarde em outro. O assentamento desenvolvido dois anos depois, pelo cônsul Brichanteau, em vez, registrou na Linha, agora denominada Palmiretta, somente, a escola onde o professor Pietro Bassin ensinava à 20 alunos; a escola social Camillo di Cavour, situada na Linha Santa Eulália, colocada sob os cuidados da homônima Sociedade de assistência mútua, possuía 18 alunos, subdivididos em duas turmas, inferior e superior “já que todos entraram analfabetos, na escola”. Uma outra escola mista colocada no lote nº 108, da Linha Palmiro “próxima à igreja de S.Marco”, em vez, era aquela dirigida por um professor “camponês”, Giovanni Casagrande, direcionada à 23 crianças, que dois anos depois, daria acesso à 25 alunos, 20 meninos e 5 meninas, cada um pagava 500 reis mensais. Neste caso, as avaliações das autoridades consulares divergiam: se Acton, mesmo avaliando a escola não comparável àquelas melhores, defendesse “inoportuno” eliminar ou diminuir o subsídio (Relatório Acton, 1890) Brichanteau, em vez, a considerava como de “pouca utilidade prática” e pouco freqüentada, visto que as crianças eram “muitas vezes, em período de colheita, utilizadas pelos pais, nos trabalhos do campo” (Relatório Brichanteau, 1892). Entre as escolas da Linha registradas por Acton, mas não por Brichanteau, havia aquela colocada no lote nº 182, de San Giuseppe. Segundo os dados do vice-cônsul, era a mais antiga, fundada em 1880. Nesta, estavam inscritos 26 alunos, subdivididos em 4 seções, e estes pagavam 600 reis mensais ao professor Enrico Bernardi, portador de “muita experiência” e que era ajudado pelo filho “um juvenzinho de 12 anos, e de rara inteligência [...] conhecido por professorzinho” (Relatório Acton, 1890).

A escola elementar, situada na Linha Salgado, oscilou entre 27 alunos registrados por Acton e 20 alunos por Brichanteau, repartidos entre o grau inferior e superior, ficava dentro de uma igreja de madeira, e com um programa que, substancialmente, se baseava no ensino da doutrina cristã. O professor Sante Bolzoni, dotado de “capacidades suficientes” no exercício da função, mas que, de fato, era “pouco assíduo e pouco zeloso,

frequentemente se embreaga (sic!), ao ponto de precisar permanecer 36 horas sem ir à escola”. Na Linha Zamith, em vez, colocada sob a direção da Sociedade de assistência mútua “Teresa Cristina”, tinha a escola mista, dita pelo cônsul, ser “a melhor de todas”. Os 64 alunos pagavam 500 reis por mês, colocados na “mais elegante” construção da sede, recebiam uma instrução “rápida e prática”, do professor Agostino Brun, que reforçavam no cônsul a utilidade de um modelo de ensino capaz de unir as exigências da formação da identidade nacional, com aquelas práticas “é também justificada a minha opinião, que expressa sempre em conselhos, à todos os professores, de atentarem a um ensino prático, rápido e nacionalista, e fica aprovado que onde uma sociedade patriótica pode fiscalizar o andamento das escolas, os resultados são melhores” (Relatório Acton, 1890).

A escola, no entanto, não aparece mais na relação de Brichanteau que, desenvolveu considerações diferentes sobre o perfil da professora ao qual foi confiada, no ano seguinte, uma escola feminina, que reunia somente 27 alunas, na mesma linha Zanith. A professora Valentina Pizzi, que Acton já tinha, anteriormente, registrado como professora junto a Linha Armênio, em uma escola de 22 alunos, e avaliado como de “condição muito elevada para cuidar dos filhos dos camponeses”, não gozava de uma boa reputação moral, porque como assinalava Brichanteau, “vivia em concubinato com um indivíduo que tinha esposas e filhos, na Itália. Só a morte do convivente e o estado de miséria da mulher professora, induz Brichanteau a renovar o subsídio de 50 liras, para continuar a atividade da escola onde todos os alunos pagavam uma taxa de inscrição mensal, de 500 reis. O perfil da professora, então, parecia andar de acordo com o modelo de professor perseguido pelas classes italianas dirigentes, no final do século XIX, anel de mediação com as classes populares e, portanto, inatacável ponto de referência ética, e voltado à total dedicação da instrução das pequenas comunidades (Ghizzoni, 2003), como lembrado pelos mesmos vértices ministeriais:

Finalmente o fator da boa escola é o professor, de cujo, valor moral depende, em grande parte, do efeito educativo da escola. Nas escolas, no exterior não basta que o professor seja bom na arte de ensinar, e repleto de saber, mas precisa também, que na sua vida, pública e privada, dê exemplo de moral ilibada, de dignidade, ser reservado e tolerante (Damiani 1890, p.8)

Uma das escolas destinadas a fechar, não obstante as considerações do vice-cônsul Acton, foi aquela do Rio das Antas. A esperança de que os colonos fossem para a área popular, onde já se tinha idealizado esta, para que desenvolvessem um núcleo colonial, acabaram por se desenvolver somente na escola. Tal área permaneceu inutilizada, pois “os imigrantes, não dispendo de capital para comprar os lotes de uma colônia particular, deram sempre a preferência aos lotes do governo, que lhes vinham assinalados gratuitamente, pelo menos até um certo tempo” (Relatório Acton 1890).

Para dar ânimo à escola, o vice-cônsul fechou um acordo com o diretor da colônia Alfredo Chaves, para permitir a passagem gratuita em favor de todos aqueles alunos que tivessem vontade de frequentar a escola do Rio das Antas, e manter assim o subsídio governativo, em vigor. Consciente da dificuldade de sustentar uma proposta que tinha um sabor de assistencialismo, e que podia gerar críticas de favoritismo, Acton sugeria uma

nova compreensão da escola, na jurisdição da colônia de Dona Isabel, e deixar à avaliação da Sociedade de assistência mútua, a decisão de financiar ou não a escola, caso existisse um retorno positivo do acordo feito, com o diretor da colônia Alfredo Chaves. Medidas que, no entanto, não foram suficientes para garantir-lhes a sobrevivência (Despacho Acton, 1891).

O núcleo colonial que registrava o crescimento mais consistente de escolas, foi aquele de Conde d'Eu, também esse, foi relativo ao município de Bento Gonçalves (e que, somente, em 31 de outubro de 1900, se seria emancipado, constituindo o município de Garibaldi). As escolas italianas, dispersas no vasto território, e registradas pelo cônsul, eram de fato, 13, das quais 11 eram subsidiadas pelo governo real. A mais eficiente, parecia ser a escola situada junto a sede central, na Paróquia de Conde d'Eu, administrada pela já consolidada Sociedade operária de assistência mútua Stella da Itália, presidida por Giacomo Canini, o gentil correspondente do consulado real de Porto Alegre. Uma pessoa que Acton definia “tão capaz e inteligente” e que “se ocupa com, verdadeiro amor, de propaganda instrutiva”(Relatório Acton, 1890) cuja morte prematura aconteceu em janeiro de 1891, foi assinalada com muita preocupação pelo cônsul Marefoschi (Relatório Marefoschi, 1891).

Todas as escolas dependiam de uma comissão nominada pela sociedade que, através de um certo regulamento, exercia uma fiscalização ativa. O subsídio vinha assinalado e variava a cada semestre, segundo os resultados obtidos e o fluxo de alunos. Desencadeou-se, segundo o cônsul Acton, uma série de competições, para conquistar contribuições oficiais. “O eficaz sistema adotado pela Sociedade de Conde d'Eu, poderia ser proposto como exemplo àquelas colônias que não concordam com os sacrifícios do governo italiano” escrevia o cônsul (Acton 1890). No biênio de 1890 a 1892, o número dos inscritos à escola dirigida pelo professor Abdon Santini, passou dos 40 registrados por Acton, e dos 81 estudantes contados por Brichanteau, subdivididos em duas turmas (Relatório Brichanteau, 1892). Na realidade, os alunos realmente freqüentes, somavam 54, dos quais 37 eram masculinos e 17 femininos. A sociedade provia também o pagamento do professor, de 30 mil reis mensais; a admissão das crianças era gratuita para os filhos dos sócios, enquanto para os filhos daqueles que não eram sócios, o pagamento era diferenciado em relação ao número dos irmãos com a quantidade de 200, 300 e 500 reis, em caso de filhos de não sócios, em relação ao número dos irmãos. Era, esta, uma escola onde o programa resultava entre os mais vastos para uma escola rural. Mesmo sendo muito estimado pela população da colônia, o professor não encontrava um pleno consenso dos cônsules. Acton o achava “pedante demais”, para uma escola colonial, e “o que é pior, apaixonado por bebidas alcoólicas”. Brichanteau, em vez, dizia que o professor tinha “tendências muito clericais”. A visão laica do representante consular, condicionava fortemente a avaliação sobre o programa de ensino e a possibilidade de continuar a subsidiar a escola: “A matéria religiosa me parece ser desenvolvida de maneira muito extensa em confronto à outras e não vejo o ensinamento de um pouco de História da pátria, e em geografia, [são] nominadas as capitais de cada província, sem porém, nominar a capital do Reino” (Relatório Brichanteau, 1892).

Ao lado da sede mais importante, as autoridades consulares, anotaram também a presença e as características das outras escolas subsidiadas, que em dois anos, passaram de seis para treze - mas o vice-cônsul Acton já tinha registrado, precedentemente, a presença de 6 escolas italianas não subsidiadas - ; todas, escolas mistas, com uma forte presença masculina, caracterizadas pela realização de programas heterogêneos e por professores e professoras, igualmente diferentes. A escola mista do Caminho Geral, Via crescer os inscritos, que de 20 passavam a 28 - 16 meninos e 2 meninas - com um programa no qual predominava a instrução religiosa. A escola era promovida e mantida por uma sociedade formada por pais, entre os quais vinham escolhidos os componentes da comissão escolar “quase totalmente composta de analfabetos”. Os pais de família, entretanto, não foram unânimes na escolha dos professores. O professor Leonardo Santini, “jovem inteligente e capaz” filho de Abdon Santini, não era amado por todos os pais. Motivo pelo qual alguns decidiram confiar os próprios filhos a um outro jovem professor, Domenico Camerotto, o qual, além de dar ânimo à escola do Caminho Geral, ensinava também, na escolada Linha Santa Vittoria, em ambos os casos, sem receber contribuição até 1891 (Relatório Acton, 1890).

A escola situada na Linha Vittoria, era freqüentada por 25 alunos, dos quais 13 eram meninos e 12 meninas, empenhados no aprendizado do silabário, e à leitura, acima de tudo mnemônica, através do catequismo. A relação do professor resultava “tão mesquinha e deficiente, de deixar pouca esperança em relação ao progresso dos alunos” e a oportunidade de continuar a subsidiá-la (Relatório Acton, 1890). Para todos os efeitos, o nome do professor Camerotto não se encontra entre os professores entrevistados por Brichanteau. Na importante Linha Figueira os cônsules registraram a existência de 8 escolas, 3 das quais, subsidiadas. Grandes elogios eram dados às escolas situadas nas duas frações da linha Figueira de Melo, aquela de San Marco e San Giuseppe. O aspecto louvável pelos dois cônsules era o módulo organizacional seguido pelas duas escolas, o qual previa aulas diurnas e noturnas: “muitos jovens, que ocupados com os trabalhos da agricultura, não podem de dia trocar o campo pela escola, aproveitariam o ensino noturno, evitando as inúmeras bodegas, que se apresentam em bom número nestas colônias, onde o único passatempo é a bebida e o jogo” (Relatório Acton, 1890).

A escola elementar diurna, colocada na fração de San Marco, registrava 28 alunos, em 1890, dos quais 13 freqüentavam a escola noturna. A escola mista situada na fração San Giuseppe, aumentava os seus inscritos, dos 22 registrados pelo cônsul Acton para os 27 anotados por Brichanteau. Esta última apareceu desde os primeiros registros das autoridades consulares bem estruturadas. Se Acton anotava a divisão em três turmas, Brichanteau, assinalava como o professor Benedetto Barilli, seguia o mesmo programa estabelecido pela Sociedade operária “Stella d’Italia” da qual dependia (Relatório Brichanteau 1892). Os professores não eram de igual valor: O professor da fração de San Marco, Titon Pellegrino, parecia um jovem “mais preocupado em procurar os sinos nas igrejas, que ensinar!”. Em vez, Barilli era tido como “zeloso e acima de tudo prático” (Relatório Acton, 1890). Também variavam as modalidades de pagamento entre as duas escolas: e aquela de San Marco previa o pagamento diferenciado de 600 reis mensais por inscrição à escola diurna, e de 1000 reis para aquelas noturnas, a escola da fração de San Giuseppe previa 7000 reis anuais.

Menos entusiasta foi a avaliação expressa pelas autoridades consulares, sobre a escola mista colocada na fração S. Valentino, da mesma Linha Figueira de Melo: mantida por pais que pagavam o professor Francesco Nicolini, um camponês “incapaz de ensinar” para instruir os 46 inscitos, 22 dos quais, eram meninos e 24 eram meninas, divididas em duas turmas, primeira e segunda elementar, com base em um programa que previa, fundamentalmente, o ensinamento da religião, da moral e de italiano, através da execução de exercícios a memória, através do uso da lousa, em ausência de livros adequados. Um dos elementos que acompanhavam a vida desta escola, era a escassa freqüência durante o verão.

Entre as 5 escolas italianas não subsidiadas, registradas no início de 1890, o cônsul conseguia visitar, somente, aquela da Fração San Rocco, também essa, dotada de um sistema de freqüência diurno e noturno, de 27 e 7 alunos, respectivamente. Também neste caso, o professor Basílio Turatti, “secretário da capela, era julgado um “bom diabo, mas absolutamente incapaz” como demonstrava o escasso aproveitamento dos alunos dos quais “nenhum sabe escrever, poucos lêem e ainda lêem mal e contam apenas até 10” (Relatório Acton, 1890). As escolas postas nas Linhas Costa real e Garibaldi, contavam com 28 e 36 alunos, respectivamente, 12 meninas e 24 meninos, dirigidos pelo mesmo professor Attilio Piletti, com um programa semelhante, registravam um julgamento positivo. O cônsul Acton, tinha encontrado uma ótima escola, na Linha Santa Clara, onde o professor Celestino Bruno, dotado de certificação, ensinava a 34 alunos que pagavam todo mês 440 reis e que foram achados “muito avançados” (Relatório Acton, 1890) pelo cônsul, respeito aos inscitos de outras escolas, graças ao bom método de ensino.

Outro aspecto positivo, frisado pelo vice-cônsul, era a construção de “um espaçoso local em pedra” destinado à escola. E talvez, tenha sido a disponibilidade deste novo espaço, que permitiu ao cônsul Brichantau, dois anos depois, de registrar na mesma Linha, a presença de uma escola mista única, estruturada diferentemente. Os 48 estudantes, sendo 38 meninos e 10 meninas, eram, agora, subdivididos em três turmas, as duas primeiras de grau inferior e superior, com 25 e 11 alunos, respectivamente, e uma segunda com 12. A comissão escolar avaliou positivamente o andamento da escola dirigida pelo professor Giovanni Brun, mas não recebeu crédito por parte do cônsul, devido ao difuso analfabetismo, presente no seio da comissão: não por acaso, Brichanteau determinou a concessão do subsídio, somente, por mais uma vez (Relatório Brichanteau, 1892).

Estrutura semelhante, subdividida em 3 turmas, primeira, segunda e terceira, tinha a escola mista, situada na Linha Camargo, na qual os 29 alunos, sendo 21 meninos e 8 meninas, eram acompanhados pela professora Rosa Bresciani “muito zelosa” e “dedicada com paixão” ao ensino. Diversamente, a escola elementar, situada na Linha Garibaldi, da Fração de San Giuseppe, era considerada “insignificante”, freqüentada só por 18 alunos, divididos em duas turmas: na primeira, ensinavam as preces a memória e a silabação, e na segunda, um pouco de doutrina cristã junto à leitura e escrita, com o uso da história sacra. A escola era mantida pelos pais de família, que pagavam 600 reis mensais ao professor que lecionava na igreja paroquial de San Luigi Gonzaga. A escola elementar mista da Linha Araripe, por fim, era freqüentada por 26 alunos, dos quais 17 eram meninos e 9 eram meninas; também neste caso, o professor Ludovico Maestri “a muito custo sabia dizer o seu nome”; mas acima de tudo, a escola parecia desvover mais as

funções de creche, “onde os pais mandam seus filhos, para tirar de casa um problema, por algumas horas do dia” Relatório Brichanteau, 1892).

No núcleo colonial de Encantado, o cônsul Brichanteau registrava a presença de duas escolas, não computadas, anteriormente. A primeira era uma escola elementar mista, fundada em 1889 e mantida pela Sociedade italiana Unione Agricola, que tinha o objetivo único de promover a instrução (Relatório Brichanteau, 1893, p. 123) e cujo os sócios pagavam 1200 reis ao mês, 2,10 liras, 13.000 das quais eram assinaladas ao professor Francesco Giacometti, detentor de certificação e “muito zeloso”, e 200 para adquirir o material didático (Relatório Brichanteau, 1892).

As aulas aconteciam em uma cabana de madeira, fornecida gratuitamente pelos sócios, e era freqüentada por 63 alunos, dos quais 20 eram meninos e 43 eram meninas. Mas também neste caso, durante o verão, as freqüências efetivas desciam para 40 alunos. A escola era dividida em duas turmas: na primeira, se ensinava a leitura, e na segunda, se ensinava a análise gramatical junto com a aritmética e um pouco de geografia. O resultados dos exames, eram muito satisfatórios tanto que os estudantes analfabetos, que tinham entrado na escola, já eram capazes de “ler e escrever correntemente” e alguns conseguiam realizavam as primeiras três operações e a conjugação dos verbos. Era diferente a avaliação sobre a segunda escola mista, situada na fração de San Giuseppe, que contava com 60 alunos, dos quais, somente 25 frequentavam as aulas do professor Ângelo Callegher: um camponês de capacidade “um pouco duvidosa”, segundo o cônsul, que trazia confirmação às suas avaliações de êxito não muito satisfatórias, dos exames (Relatório Brichanteau, 1892).

Também no núcleo de Alfredo Chaves, as descrições das autoridades consulares, permitem verificar uma certa mudança, e o assentamento de novas escolas. Na passagem junto a colônia de Alfredo Chaves, o vice-cônsul de Pelotas, não tinha considerado oportuno visitar a escola, porque a sua natureza era aquela de uma escola ítalo-brasiliana, dirigida por um professor que “pouco serve ao ensino nacional” e porque subsidiada, somente por dois meses. O professor era animado por um espírito, a seu ver antinacional, ao ponto de fazer naufragar a experiência de um tipo de sociedade patriótica com os melhores prognósticos (Relatório Acton, 1890), provavelmente a Confederação Italiana (As Associações, 2000, p.382; Relatório Brichanteau, 1893, p.125).

Dois anos depois, em vez, Brichanteau registrava a presença de 3 escolas italianas. Uma era a escola elementar feminina, dirigida pela professora Zanettini, com 14 alunos reagrupados em duas turmas, inferior e superior, e nas quais, o ensinamento era muito limitado, mesmo que feito, em italiano. Para inscrever-se na escola, cada aluna devia pagar 500 reis ao mês. Gratuita, em vez, era a inscrição para os 41 alunos, do qual, 27 eram meninos e 14 eram meninas, da escola mista, colocada desde 1889, na Linha sob a direção da professora Virginia Bernardi, que recebia uma retribuição mensal de 10.000 reis do diretor da colônia Brichanteau, 1892). Na realidade, já o vice-cônsul Acton, durante a sua visita tinha anotado com uma certa surpresa, a presença

ao lote nº12 da Linha Cammino Generale, uma interessante escola particular, cuidada por uma gentil e pobre juvenzinha. Virginia Bernardi, de 15 anos. Esta boa menina, se presta com tanto amor, ao ensinamento que

já recebeu 40 alunos, que as dão o que podem, muitos nada, os outros, se não dinheiro, qualquer outro produto da colônia, farinha, ovos, galinhas, etc. A instrução é superficial, mas a prática é italiana. (Acton, 1890)

A última escola registrada pelo relatório consular, foi aquela mista, da VI seção fração de Alfredo Chaves, dirigida pela professora Maria Meneghetto, e subdividida em duas turmas, freqüentadas por 27 alunos, dos quais, 16 eram meninos e 11 eram meninas. Uma das maiores lamentações expressas pelos habitantes, do núcleo colonial, foi a falta de uma escola italiana masculina, devido acima de tudo, à dificuldade de encontrar disponibilidade dos professores, em deslocar-se até uma colônia longe o bastante para se dedicar exclusivamente ao ensino de cerca 40 alunos “com um salário que não poderia ultrapassar a soma de 20.000 reis mensais”, equivalentes a 23 libras, não podiam, de fato, os colonos, suportar um gasto superior aquele de 500 reis por aluno (Relatório Brichanteau, 1892).

O outro contexto em evolução era aquele relativo à colônia de Silveira Martins. A área podia contar com a presença de 7 escolas, algumas novas. Junto às escolas da sede, àquelas localizadas nas frações Valle Veneta e Valle Veronese, no decorrer do biênio, as autoridades consulares, teriam como dar suporte, também a algumas escolas da nova instituição, entre aquelas que o vice-cônsul Acton, durante a sua viagem, conseguiu registrar como escolas que ainda não foram subsidiadas pelo ministério. Uma foi aquela aberta na segunda metade de 1889, no núcleo de Giringonza, e que o vice-cônsul, não conseguiu atingir, “em cerca de três dias de viagem a cavalo”, (Relatório Acton, 1890) outras na Linha Norte, no Núcleo Soturno, na fração de Giringonza e na fração Arroio Grande (Relatório Brichanteau).

Também aqui, os cônsules anotavam a diversidade das condições das diversas escolinhas. A escola da sede, podia contar, no período em exame, com um número constante de inscritos de 35 e 36 alunos, dirigidos por um professor, Giuseppe Margutti, dotado de uma habilitação legal, adquirida na Itália e com um sistema de pagamento particular e diferenciado. Os menores pagavam 800 reis, e os maiores, pagavam 1500 reis. Na realidade, só 25 eram assíduos; mas desses, 15 eram aqueles que o cônsul Brichanteau definia como “Simples aparecimentos que não fazem parte da aula”. Eram crianças dos 5 aos 8 anos, que “os pais mandam para a escola, para se livrar dos mesmos” (Relatório Brichanteau). A escola da sede central, parecia sofrer com ausência de direção”, que deveria exercitar ou um agente informal, em harmonia com os pais de família, ou melhor ainda, a sociedade italiana que, porém, em 1890 não parecia ser capaz de exercitar uma “vigilância ativa, e uma influência benéfica a causa de certas discórdias, desgraçadamente comuns a muitos grupos, em um país onde a atividade de tentar terminar com italianização é consequência da colonização” (Relatório Acton, 1890).

Nos lotes que compõem a fração de Valle Veneta, desde 1889 tinha tido origem a escola italiana, dirigida pelo professor Pietro Chiappinotto, que tinha atingido um número de 45 inscritos. Originalmente, o professor tinha iniciado a efetuar o ensino, somente, por três dias por semana, no turno da manhã, na escola da Linha VI Sul, e da Linha III Sul. As condições eram, porém, muito problemáticas, tanto que o cônsul Acton tinha sugerido ao jovem “modesto mas inteligente” professor, de mudar-se para outra área: aquela de Valle Veneta (Relatório Acton 1890). As inspeções do consulado, efetuadas dois anos depois, tinham registrado um número inferior de efetivos freqüentadores e um escassa

assiduidade para a escola, por parte do professor, atingido por uma “doença imaginária” (Relatório Brichanteau, 1892). Na fração de Valle Veneta, as autoridades consulares registraram, com preocupação, também a presença dos padres **pallottinos** de origem alemã. As considerações dos cônsules eram muito negativas, em relação a tarefa e a função, exercitadas pelos missionários de orientação **ultramontana** (Vendrame, 2007, p. 131-167) na colônia para 95% “ povoada por cristãos católicos e, principalmente, naquelas venetas que pela ignorância e superstição deles, oferecem campos mais propícios para a missão deles, ou seja, o comércio” (Relatório Brichanteau, 1892). Já o vice-cônsul Acton, tinha falado dos riscos de aproximação e instrumentalização do professor, para torná-lo “um dócil instrumento de ensino, exclusivamente religioso, e talvez antinacional” (Relatório Acton, 1890).

Também o cônsul seguinte, manteve uma representação muito negativa dos missionários **pallottini** “quase todos, prussianos”. Brichanteau, de fato, frisava com uma certa inquietação, a preferência demonstrada pelos missionários à evangelização dos colonos venetos, muito mais que dos índios ou dos antropófagos da Amazônia, ou do Pará; o cônsul fazia referência à larga difusão dos camponeses de práticas supersticiosas e crenças “em bruxos e em bruxaria”, e no exercício de práticas exorcistas, com fins lucrativos por parte dos missionários, que se aproveitavam da ausência de médicos na colônia. Ao seu ver, também o pároco de Silveira Martins, o padre de origem veronese e pelas orientações liberais de Don Lario, “pessoa digníssima, bom patriota, ativo a frente da colônia, em todas as festas da pátria - inclusive o 20 de setembro”, lamentava a presença dos missionários **pallottini**, os quais, além de exorcizar em língua alemã, não faltavam ocasiões em que “em péssimo italiano, insultavam a Itália e as suas instituições” (Relatório Brichanteau, 1892). Os cônsules, então, oferecem indícios muito significativos daquelas tensões de natureza civil e religiosa, que acompanharam o desenvolvimento da colônia, e que foram divulgadas por Vendrame (2007): tensões que foram outra vez compreendidas, lidas e representadas segundo a versão laica deles.

Também na área rural, chamada Vale Veronese, da colônia, as autoridades consulares tinham detectado uma escola mista freqüentada em 1890, por 28 inscritos que dois anos depois alcançaria 40 alunos. Era gerida por Antonio Ceretta, um camponês “mas capaz o suficiente, para a instrução elementar”, que tinha acordado com os colonos um salário de 130 mil reis, o que o permitia pedir aos alunos, que pagassem pouquíssimo.

Também o rendimento das escolas distribuídas na colônia de Silveira Martins não parecia ser homogêneo. O rendimento dos alunos da sede central não satisfazia o representante consular: os indicados como melhores, não conseguiram ler “no livro de leitura *Primeiros infectados*⁹, (que professor e estudantes insistiam em chamar *Primeiros Efeitos*, que até a página 6 não houve jeito de fazê-los ler mais do que uma linha. É inútil que eu adicione, que nenhum entendia o significado das palavras lidas”. Também sobre o professor de porte físico, aparentemente “catedrático”, expressava muitas ressalvas, porque, na realidade, não compreende nada em matéria de instrução”:

⁹ O cônsul fazia referência ao livro de leitura de GABRIELLI, Giorgio. *Os primeiros infectados*, editado por Remo Sandron, em 1889 e indicado no elenco dos livros de texto, publicado no Anuário das Escolas coloniais para o ano financeiro e escolar 1888 - 1889. Roma: Tipografia de Gabinete, 1889, p. 180.

Tendo ele me assegurado que três entre os estudantes, que no dezembro passado, tinham terminado os estudos, e sabiam discretamente a gramática, fez a um desses uma pergunta muito fácil, perguntou-lhes se mesa era artigo, nome ou verbo. O estudante não respondeu, nem melhor resultado obteve dos outros dois. Então o professor, um pouco contido e embaraçado, me fez compreender que eu não tinha sabido interrogar, e que estudar a gramática, consistia em recitar a memória, as regras, e de fato, o estudante, com uma iniciativa excepcional, começou a recitar, como um papagaio, algumas regras gramaticais das quais não tinha idéia da sua aplicação prática. (Relatório Brichanteau, 1892).

Não menos diferente, foi o êxito das interrogações em aritmética, onde somente aqueles dois ou três que tinham terminado os estudos, sabiam, com esforço, fazer a adição e a subtração”: “para não falar de história, geografia e de outras matérias do qual os estudantes que freqüentam a escola mista de Silveira Martins, desconhecem”. De frente a tal estado de coisas, as escolhas do consulado, foram aquelas de diminuir os subsídios, usados como forma de incentivo e de punição nos confrontos com os responsáveis locais das escolas. Se para Acton, os resultados constatados na escola de Vale Veronese eram superiores àqueles da sede, para o cônsul Brichanteau, o rendimento das escolas dirigidas pelo “camponês que faz aquele pouco que consegue”, e deixava muito a desejar: aqui o cônsul encontrou, pasmem, somente um aluno, entre os trinta freqüentadores da escola mista, com 40 inscritos, capaz de ler sem compreender. Naquela circunstancia, ele foi surpreendido pela presença de três crianças capazes de silabar, mas somente juntas, em coro, e não individualmente (Relatório Brichanteau, 1892).

Na nova escola de Giringonza, em vez, das informações recebidas, era dirigida por um professor, Tiziano Sonoga, “instruiu e agradou aos colonos” e que podia se considerar entre as melhores (Relatório Acton, 1890). Entre as novas escolas subsidiadas, em vez, Brichanteau considerava aquela dirigida, à poucos meses, pela professora Fracara na Linha Norte, onde 29 alunos, divididos em duas turmas, eram em grau de recitar a memória, as preces e “com fadiga, silabar” (Relatório Brichanteau, 1892). Em geral, o cônsul assinalava a própria insatisfação pela situação das escolas, na colônia onde se podia levar diretamente.

A reorma de Pio di Savoia e o primeiro declínio das escolas étnicas italianas

Durante os primeiros anos do novo estado republicano brasileiro, se manifestaram os reflexos das escolhas realizadas pelo ministro Di Rudunì, acatadas pelo I dos governos por ele dirigidos, destinadas a reduzir as responsabilidades dos recursos financeiros, para subsidiar as escolas e condicioná-las a um posterior desenvolvimento. Depois da primeira reordenação estabelecido pela lei Crispi, os sucessivos ministros procuraram assegurar uma maior uniformidade, que porém, nem sempre, e não em todo lugar, favoreceu o sucesso destas escolas, de frente a inevitável necessidade de adaptação local. Ao mesmo tempo, a vigilância das escolas manifestou profundos limites: as três direções gerais sobre as quais, existia a tarefa de monitoramento, encontraram serias dificuldades para gerir a vigilância de escolas “dispersas por grandíssimas distâncias”.

O crescimento da ingerência e da intervenção direta do Estado, foi acompanhada pelo desequilíbrio da iniciativa, nas colônias, determinando uma elevação dos custos, superiores a um terço das somas calculadas.

O ministro apresentou quatro pontos críticos de base do sistema: “escassa adaptação das escolas aos ambientes contrastados, nos quais devem cumprir a sua missão; dificuldade de vigilância; custos excessivos; desinteresse das colônias pelo seu bom andamento”. Daqui, a vontade de estimular a cooperação das colônias, “associando-as eficazmente ao governo, na tutela destes institutos” limitando a distribuição dos contributos financeiros e a vigilância. Através de tal reordenação, seria possível, segundo o ministro, “regular diferentemente as escolas, segundo as necessidades e a característica das diversas localidades, a direção e o controle seriam exercitados de perto, por comitês especiais compostos pelas pessoas mais idôneas da colônia, sob a presidência do cônsul, e os comitês cumpririam o seu ofício com o zelo que acompanha toda responsabilidade, e com o amor que nasce através da cooperação”. O Estado central teria, assim, a função de “arbitro e de moderador” (Circular Di rudinì, 1891). Diante da exigência de interferir na redução dos assentamentos, o ministro solicitava às autoridades consulares a “abolir algumas das escolas menos importantes, e de reordenar todas aquelas que se conservam” (Circular Di Rudinì, 1891).

O ministro, ao transmitir a circular reservada aos cônsules, para pedir um parecer, citava o exemplo da gestão, adotado pelas escolas da América meridional:

Este sistema mais racional e melhor para a autonomia das colônias, está junto a pouco tempo, daquele em vigor, com ótimos resultados junto as colônias italianas da América meridional, e eu espero que se possa aplicá-lo, com vantagem, também às nossas colônias da bacia mediterrânea, por quanto sejam de natureza, importância e vitalidades diversas (Circular Di Rudinì, 1891).

Os cônsules conseguiram, inicialmente, para circunscrever os reflexos das escolhas feitas pelo ministro. A partir dos próprios referimentos às experiências das escolas coloniais, no Brasil meridional, o vice-cônsul Acton se apressou em recordar de um lado, que as medidas restritivas não podiam interessar diretamente, aquelas áreas do Rio Grande do Sul, que foram utilizadas como exemplo a seguir; para outra área insistia que a eventual diminuição do subsídio “seria fatal, por causa da propaganda do ensino nacional”. A seu ver, de fato, o “pequeno socorro pecuniário”, tinha favorecido a cooperação das colônias e a erradicação das escolas, junto ao fortalecimento do papel das formas associativas e o espírito de revitalização entre os professores, para iniciar escolas com 50 alunos, professores “felizes em receber um socorro anual de l.150!”:

O exelente efeito moral que produz nas colônias, o generoso interesse do governo junto aos ex-pátrios, enquanto consolida o sentimento nacional, cria uma tradição junto as escolas italianas, as quais se tornam uma necessidade, digna de cada núcleo, que cada Linha vá instituindo a sua, contentando-se com qualquer livro elementar. (Despacho de Acton, 4 de setembro de 1891)

Só no momento, no qual o desenvolvimento das artérias de comunicação, ainda muito limitadas, teria podido assegurar a difusão do bem-estar e consolidada a força das associações e teria sido possível imaginar a conservação completa das escolas, por parte das mesmas colônias. A eventual eliminação ou diminuição da entidade dos subsídios teria, então, produzido a imediata perda do trabalho feito, e comprometido a influência das escolas étnicas. O cônsul observava, entre outras coisas, que justo a ação de suporte do governo régio, através do consulado, estava provocando também, um processo mais significativo por parte do governo brasileiro, orientado a instituir um maior número de escolas gratuitas, valendo-se também, dos professores de origem italiana. O cônsul registrava a presença de uma maior influência e prestígio da autoridade consular italiana, mais envolvida por responsáveis brasileiros, na definição de alguns pontos, das políticas educativas, como por exemplo, a escolha de docentes a serem empregados nas escolas públicas gratuitas, na área colonial. O cônsul realçava as vantagens que derivariam de uma “forte e compacta colônia educada e instruída italianamente”, a despeito de “inoportunas leis de naturalização” (Despacho de Acton, 4 de setembro de 1891).

Para aumentar as preocupações das autoridades consulares, de fato, não foram só as condições de precariedade econômica, que condicionavam a existência de algumas escolas, mas também as primeiras evidentes manifestações ligadas ao processo de brasilianização, que começou a se manifestar depois da introdução da nova Constituição. A formulação constitucional de 1891, inutilmente contrastada, pela Itália, estabelecia no artigo 69, os critérios para a cidadania brasileira. Em particular, eram considerados cidadãos brasileiros: os nascidos no Brasil, os de pai estrangeiro residentes no Brasil, todos os estrangeiros que encontrando-se no Brasil em 15 de novembro de 1889, sem que tivessem declarado em até seis meses da entrada em vigor da Constituição, a intenção de conservar a cidadania de origem, e por fim, os estrangeiros que possuíssem bens imóveis no Brasil, ou casados com brasileiras, ou tivessem filhos “brasileiros”, contanto que residentes no Brasil, a menos que não manifestassem o propósito de trocar a nacionalidade. Foi justamente tratado como emigrante ou imigrante, foi objeto de um duplo processo de nacionalização em massa, aquele de parte italiana, interessado em manter uma ligação com os emigrantes, por razões de ordem econômica, política e cultural, e aquele de parte brasileira, preocupado com a formação do novo estado republicano e a constrição de suas bases sociais. Diante de tal tendência, o processo assimilativo dos italianos, no Brasil, foi contrastado pelas autoridades consulares e entre os instrumentos utilizados existiam, não somente, aqueles políticos, mas também aqueles culturais, através das escolas italianas (Rosoli, 1987, p.183).

Na realidade, a naturalização de tantos professores, era um processo já iniciado, no curso dos primeiros anos da colonização (Adami, 1971). Entretanto, no novo contexto do Brasil republicano, a tendência praticada por muitos emigrantes, iniciou a ser maiormente posta sob uma mais atenta observação das autoridades consulares que já nos primeiros meses de 1892, foram constrangidas a assinalar um certo prejuízo, tanto para constranger Brichanteau a suspender, em alguns casos, a distribuição dos subsídios. Dos 48 professores registrados e financiados, durante o primeiro semestre do ano de 1892, 14 foram aqueles naturalizados brasileiros: todos aqueles de Caxias - à partir do histórico professor Abramo Pezzi - e parte dos professores de Bento Gonçalves (Despacho de

Brichanteau, 26 de agosto de 1892). Na escola mista do Caminho Geral ou naquela da Linha da Figueira de Melo, ambas pertencentes ao núcleo colonial de Conde d'Eu, agora parte do município de Bento Gonçalves, surpreendia o cônsul a indicação da nacionalidade brasileira, nos elencos dos inscritos, filhos de italianos nascidos no Brasil (Relatório Brichanteau, 1892). Existia o perigo real, que a imigração colonica “no breve decorrer dos anos perdesse todo sentimento de italianidade, naturalizando-se com certa facilidade, os colonos nascidos na Itália, e constituindo nas varias colônias uma verdadeira família brasileira” (Despacho Brichanteau, 26 de agosto de 1892).

Tais desenvolvimentos, além do mais, contribuía a fortalecer uma significativa mudança de estratégia no coração das autoridades consulares, em relação ao sistema de financiamento das escolas que, já segundo Brichanteau, necessitava de uma “grande necessidade de ser reformada”. O cônsul propusera abolir o “medíocre” subsídio de 50 ou 100 libras às “pequenas escolas ou jardins de infância” deslocadas nas linhas coloniais e de aumentar a contribuição a favor das escolas que se encontram nos grandes centros “onde fossem todas repletas de bons professores, se poderia obter, com certeza, das mesmas escolas, um útil e prático resultado” (Relatório Brichanteau, 1892). As escolhas realizadas nesta fase, vinham, senão das visões ideológicas e mentalidades invadidas por um forte paternalismo e, acima de tudo, de um sentido de menos confiança na eficácia da ação educativa e da instrução dirigida aos colonos, unidas a uma diferente análise das características do fenômeno migratório em relação à perspectiva colonialista.

Em particular, as considerações do cônsul Brichanteau, se baseavam em uma avaliação diferente entre a emigração considerada definitiva, pelos grupos de colonos com forte caracterização étnica, como os venetos distribuídos nas linhas mais periféricas e rurais, colocadas nas *linhas* da colônia de Silveira Martins, e a imigração nas sedes mais importantes, não só aquelas da capital, mas também dos centros rurais mais importantes, como Caxias ou Bento Gonçalves ou Encantado, ao seu juízo, expressão de uma imigração temporária: “Em uma palavra, a família veneta de colonos, que abandona a Itália, é irreversivelmente perdida pela pátria onde não voltará mais, nem o pai, nem o filho, nem o filho do filho”. Mas para induzir o cônsul a expressar, nos confrontos do colono veneto “pouca simpatia” tinham também as prioritárias razões de natureza comercial, já que, da li a poucos anos, se tornaria “um serio concorrente à nossa produção e exportação”. Ele contestava o viceconsul Acton “jovem audacioso e rico, ainda, de todas as melhores ilusões da vida” de ter considerado as escolas deslocadas nas linhas “pelo seu lado poético”:

e de fato, nao é desprovido de uma certa poesia, encontrar, depois de 5 ou 6 horas de viagem a cavalo, em meio à florestas virgens, povoada por macacos e papagaios, encontrar, digo, uma cabana de madeira, uma igreja, onde filhos de italianos se encontram, para escutar as aulas de um camponês sem muita instrução, improvisado como professor; enquanto eu, velho de anos e rico de desilusões acumuladas, na minha sortuda carreira, considero as escola situadas nas linhas coloniais, pelo seu lado prático (Relatório Brichanteau, 1892)

Também o sucessor, o novo cônsul Pio di Savoia, alimentava tais mentalidades colonialistas, fortalecendo a visão muito negativa sobre o papel dos imigrantes italianos e

sobre a possibilidade de alcançar os objetivos previstos como suporte à identidade nacional:

A língua italiana no Estado de Porto Alegre e, em geral, no Brasil, não tem nenhuma força expansiva, e apelo a todos aqueles que estiveram aqui e observaram. Não tem, nem pode ter, já que - fora muitas outras considerações de caráter mais geral - a grande maioria destes nossos emigrantes, são gente inculta, rude, ignorante, que já não fala a língua de Dante, mas os dialetos do Veneto, de Friuli, do Napoletano, da Sicília, etc. Eles vieram aqui, expulsos pela miséria, a procura de uma nova pátria e para conseguir todas as vantagens que essa pôde-lhes conceder, precisaram entende-la, os usos, os costumes, a língua o mais rápido possível, hoje muito mais que amanhã. De fato depois de dois ou três meses, já se faziam entender, na língua do país; depois de dois ou três anos, não sabiam dizer duas palavras de italiano, sem falar umas quatro em português, e depois de um período mais longo, não falavam mais a língua deles. É impossível ir contra esta corrente. (Relatório Pio di Savoia, 1894)

A seu juízo, contradizendo quanto declarado pelos seus antecessores, a escola era necessária, não tanto em virtude do amor a pátria e a língua materna, quanto, “pela necessidade que eles tinham de ter os filhos vigiados, enquanto iam trabalhar no campo”. Então, segundo o cônsul, a mesma experiência migratória, tinha induzido os colonos a ter consciência que “é necessário que os seus filhos aprendam alguma coisa, para serem um pouco mais aguerridos contra aqueles que sabem” (Relatório Pio di Savoia, 1894).

Não obstante, os limites constituídos pelas escolas típicas, nas áreas rurais, para alcançar os objetivos, o cônsul acreditava ser indispensável continuar a assegurar o sustento financeiro “a fim que se tenha solidariedade humana, não se pode considerar desperdiçado o dinheiro que se emprega para subsidiar as escolas destinadas aos filhos daqueles infelicíssimos, que a miséria expulsou da Itália”. Deixava o subsídio para as escolas rurais “um objetivo mais filantrópico que italiano, mais patriótico que pátrio, como aquele que tem capacidade de capturar a solidariedade entre o emigrante italiano e a Itália, mas que não visa, diretamente, um interesse nacional” (Relatório Pio di Savoia, 1894).

Tal ideia amadurecia, e além disso, dentro de uma visão diferente de papel das comunidades urbanas imigradas, respeito aquelas rurais, tanto para revelar, a ausência de uma real vontade das autoridades consulares em garantir um desenvolvimento mais orgânico da rede das escolas étnicas. Aquelas de Porto Alegre ou de Pelotas, ao seu juízo, “não mereceriam nenhuma atenção”, mas para tais grupos de emigrados, as escolas representavam um instrumento importante, para os fins de, “uma influência moralizadora” (Relatório Pio di Savoia, 1894). As características das comunidades urbanas, eram aquelas de uma imigração não ligada ao vínculo da propriedade, mas às “atividades e aos pequenos comércios” e a sua importância, estava no potencial desenvolvimento que esses representavam, para o desenrolar das relações comerciais. Por tais motivos, a contribuição econômica continuava a ser considerada um instrumento importante, mas não dentro de um suporte mais orgânico: “ não é nem mesmo, o caso de pensar e pôr as bases de uma organização escolar verdadeira e única, [já que] se deve trabalhar com um elemento excessivamente móvel, muito indisciplinado, sem nenhuma orientação”. As conclusões do cônsul, eram aquelas não tanto relacionadas em ampliar o

suporte econômico, mas muito mais, de “voltar atrás e de fazer mais do que se fez até agora, por estes nossos compatriotas, ou melhor, é necessário voltar atrás e dar à contribuição governativa, a função que deveria ter, isto é, aquela de subsídio, já completamente perdido, para assumir a função verdadeira de conservação” (Relatório Pio di Savoia, 1894).

A partir desta visão, o cônsul Pio di Savoia, começou uma reforma radical da distribuição dos subsídios às escolas coloniais, no Estado do Rio Grande do Sul, que ao seu juízo, foram concedidas em forma “pouco prudente e imparcial”. As modificações foram precedidas por uma circular, que anunciava as finalidades da reforma da distribuição dos subsídios, a espera que essa abolisse todas as formas de subsídio, em dinheiro, acordadas até aquele momento. Os professores subsidiados, teriam recebido pela última vez, a contribuição. Daquele momento em diante, as escolas teriam recebido um subsídio regular “em livros, no início do ano escolar, e um pequeno reconhecimento em dinheiro, ao final do ano” (Circular Pio di Savoia, 1894). Ao que diz respeito a contribuição econômica, as autoridades consulares estabeleciam o reconhecimento de 50 libras por ano, mas introduzia uma espécie de prêmio de 100 libras, para cada uma das 12 escolas que seriam julgadas merecedoras, por uma específica comissão, presidida pelo cônsul. Para obter tais contribuições, as escolas deveriam aceitar alguns critérios precisos, tais como:

- a) A escola, deve ter mais de um ano de existência; b) o professor, deve ser reconhecida uma pessoa honrada; c) o ensino, deve ser transmitido em italiano; d) duas vezes ao ano, o professor deve prestar contas, da escola, ao consulado régio; e) O ano escolar, não deve durar menos que dez meses; f) o horário escolar, não deve ter menos do que 3 horas por dia. (Circular Pio di Savoia, 1894)

As decisões do cônsul foram difundidas, antes de obter a aprovação do embaixador Antonelli que, do Rio de Janeiro, transmitia a sua autorização, depois de ter introduzido pequenas modificações à impositação do cônsul¹⁰ para adequá-las a quanto prescrito pelo novo regulamento, da li a pouco seria aprovado pelo Parlamento. Antonelli acolhia e compartilhava com Pio di Savoia, a subdivisão das concessões entre as escolas destinadas às cidades e aquelas destinadas as campanhas: uma destinação acompanhada por uma visão muito negativa dos emigrantes italianos. Ao seu juízo, de

¹⁰ Na divisão da soma, o cônsul deveria levar em conta: “1 número dos alunos diariamente presentes; 2 o resultado do ensino; 3 a contribuição mensal dos alunos freqüentadores; a disciplina e a limpeza, constantemente observada por todos; as qualidades didáticas e a conduta moral dos ensinamentos, aos quais, mesmo que não sejam pedidos títulos de habilitação aos ensinamentos, se deve, porém, exigir um conteúdo exemplar e modesto”. Para as escolas da campanha, Antonelli acrescentava a aceitação da vigilância do consulado e o esclarecimento que os professores, mesmo não sendo exigida a certificação e a cidadania italiana, devessem ter uma conduta irrepreensível. O subsídio do governo seria subdividido, logo após, da seguinte forma; 3.200 libras para quatro escolas italianas de caráter urbano; treze prêmios aos alunos merecedores, de equivalentes 800 libras, subdivididos segundo as seguintes quantidades: um primeiro prêmio de 50 libras, um segundo de 30 libras, um terceiro de 20 libras e dez prêmios de 10 libras cada um. As varias escolas rurais, teriam recebido uma concessão de 3.000 libras e as doze melhores, teriam obtido 1.200 libras, a serem distribuídas entre os alunos. No total, o subsídio seria um montante de 8.000 libras, mas não incidiria na soma de 10.000 libras, destinada anteriormente. 2000 libras teriam permanecido no balanço à disposição do cônsul.

fato, os piores elementos se assentavam nas cidades, condicionando o juízo negativo que as autoridades brasileiras, tinham da emigração italiana.

No entanto, reafirmava a necessidade de continuar a manter as escolas italianas e de lembrar aos professores, que não deviam esquecer que o trabalho deles não deveria se limitar, somente, em ensinar a língua italiana, mas de vez em quando, “incentivar, acima de tudo, sentimentos de ordem, trabalho, respeito à propriedade do outro, em uma palavra de educação moral” (Despacho Antonelli, 1894). O embaixador, então, realçou uma das novidades que seriam abordadas, da li a poucos meses, pela aprovação do decreto cujo o ministro Blanc, das Relações Exteriores, de acordo com aquele da instrução, Baccelli, teria sido responsável pela reordenação das escolas italianas que, abandonada a definição “coloniais” teriam, agora admitido, o esclarecimento “ao exterior” (Floriani, 1974, p. 25).

As escolhas do cônsul, determinaram conseqüências muito pesadas, tanto para dar lugar à manifestações de franca insatisfação por parte dos dirigentes do mundo associativo, representativo dos colonos e obrigou o cônsul Legrenzi, sucessor de Pio di Savoia, a interferir no ministério, para pedir a introdução de novas medidas. O cônsul assinalava, por exemplo, como na capital do estado, a maior parte da colônia se dividiu “em duas partes”, uma orientada a manter o professor subsidiado, e a outra que, em vez, pretendia aproveitar a ocasião para expulsá-lo e substituí-lo por um novo professor: “e, o incrível mas verdadeiro, foi que em uma assembléia que aconteceu anteontem, foram capturadas até mesmo, facas e revólveres, como meios de fazer chorar alguma vítima” (Relatório Legrenzi, 1894).

Em Pelotas, foi parecida a divisão que, desta vez, envolveu mais diretamente as sociedades de assistência mútua, divididas com a volta do subsídio. E cada sociedade agia sobre a autoridade consular, para conseguir apoio, gerando o grande embaraço de Legrenzi. Mas também nas áreas coloniais rurais, a questão tinha iniciado uma forte contradição. O cônsul assinalava os casos das colônias de Silveira Martins e de Bento Gonçalves. No primeiro núcleo colonial, o professor não subsidiado e que aspirava pegar o lugar do precedente, “chegou a pedir-me a expulsão da república, do professor subsidiado, pertencente ao partido contrário” (Relatório Legrenzi, 1894). No segundo e ainda mais relevante centro, em vez, o professor subsidiado tinha comunicado o fechamento da escola, e o conseqüente protesto dos pais, diante da redução da retribuição, de 1.000 reis para 50 “assim que possível, ele veio me dizer que, tal valor se da de gorjeta, no réveillon, a um discreto servidor”. Numerosas foram as petições apresentadas, as “longuíssimas” conferências, as “chatíssimas” comissões, “enquanto eu estou ocupadíssimo e preocupado pelos tristes problemas, que passam nestes momentos, mais de 70 mil italianos, nas colônias de Caxias, Alfredo Chaves, Antonio Prado e Encantado, invadidas pelos federalistas, responsáveis por desastres e tragédias indescritíveis”. (Relatório Legrenzi, 1894)

Legrenzi, não contestava integralmente a reforma introduzida pelo antecessor, achando-a “ótima em muitas de suas partes”, mas pensava que seria oportuna uma estratégia diferente, fundamentada em base a impoção do ato, por parte de uma autoridade distante, como era o ministério, para não deixar recair sobre o consulado, as reações das colônias (Despacho di Legrenzi de 12 de novembro de 1894). E tal foi a estratégia adotada para acalmar os ânimos, exibindo a vontade superior do ministério,

para se manter “fora da confusão”: uma escolha sobre a qual, Roma foi imediatamente informada, pelo cônsul, a fim que, “rezando para querer evitar, que eu seja envolvido pelas intrigas das massas, isto aconteceria certamente se, fosse imposto a mim, de decidir estas questões” (Relatório Legrenzi, 8 de agosto de 1894).

E envolta desta, não faltou voltar, também para marcar alguma crítica ao antecessor¹¹. E não obstante, a autorização ministerial para cortar imediatamente, todos os subsídios, o cônsul voltava a assinalar a imprudência de tal escolha, que teria determinado não somente “uma revolta na colônia, a tal ponto, que o lugar do Cônsul nesta residência seria insustentável”, mas também o fechamento de todas, e as 54 escolas presentes na área rural, que acolhiam 1928 crianças. Se tratava, a seu juízo, de uma escolha, por outro lado, contraproducente, já que os maiores contrastes se verificavam em contextos urbanos. Ao final de novembro, de fato, enquanto o conflito, no coração da capital, parecia estar sob controle, em Pelotas, o cônsul tinha confirmado a suspensão do subsídio, a espera que a calma voltasse, unida ao empenho de assinalar um novo professor, através de um comunicado específico, que aconteceria em janeiro de 1895, com a condição que as duas sociedades tivessem chegado a um acordo, sobre o professor ao qual recrutar: “Em colônias numerosas, como estas, e desacostumadas, por exemplo, ao ambiente no qual vivem, entre as quais, o Cônsul não tem outra força, que o próprio prestígio (*sic!*) pessoal, é absolutamente necessário que as medidas radicais ou as reformas, aconteçam gradualmente” (Relatório Legrenzi, 8 de agosto de 1894).

Depois das assinalações que chegaram de Porto Alegre, o ministério aprovou as linhas expressas pelo cônsul, compartilhando a opinião de que não deveriam ser cancelados os subsídios às escolas das áreas rurais e, ao mesmo tempo, a suspensão provisória daqueles destinados, às escolas de Pelotas (Despacho MAE, 3 de janeiro de 1895).

No contexto das fortes tensões entre as realidades associativas urbanas de Porto Alegre e Pelotas, maturadas após alguns atos restritivos, introduzidos pelo cônsul Pio di Savoia, também Legrenzi, defendia oportuno voltar a dar suporte, prioritariamente, às escolas deslocadas nas comunidades rurais. Sobre as escolas italianas colocadas nos contextos cidadãos, o juízo do cônsul era extremamente negativo (Relatório Legrenzi, 1895).

A idéia geral que pude formar, sobre as escolas italianas subsidiadas no estado do Rio Grande do Sul, minha opinião seria a de abandonar estas cidades: não digo de abolir-lhes o subsídio um dia que outro, com decretos Draconianos (severos), que causariam revolta na colônia, mas simplesmente deixá-las cair como tempo, sem reconstituí-las e, acima de tudo, não dar ouvidos aos pedidos de novas sociedades, contra as quais o consulado não pode se opor sozinho, sem trazer para si a acusação de déspota, e por isso, deve transmiti-las ao Ministério. Mas é certo que estas escolas são de uma utilidade muito duvidosa, para não dizer negativa, freqüentemente, causa de lutas e ciúmes entre as sociedades protetoras,

¹¹ Em uma segunda nota, de 12 de novembro de 1894, o cônsul afirmava que Pio di Savoia “teve ótimas intenções e idéias muito sábias sobre a matéria; mas realizou muito repentinamente por aqui (*sic!*) além de não saber resistir à tentação de fazê-las em atividade, como algo seu, as validou com a ordem do superior do Governo R., é por isso que agora, aqui os descontentes e os turbulentos lançam contra ele, o que não teria acontecido se a reforma fosse imposta por ordem de E.V.”. Despacho de Legrenzi ao ministro, em 12 de novembro de 1894 na ASDMAE

não de escassa especulação de professores inábeis, preferidos pelos chefes do povo, prejudicando os hábeis e reduzindo-os a nada mais do que, um luxo nacional, não obtendo ao final, nem mesmo este objetivo, porque, passados os primeiros fanatismos da nova instituição, de fato se tornam depois, um verdadeiro dissabor para o Estado mesquinho e indecoroso, com o qual são mantidas, tendo como confronto os (sic”) esplêndidos estabelecimentos de educação mantidos pela colônia alemã, que podem ser comparados aos melhores da Europa. E que pelo menos estas pobres escolas consigam dar uma educação italiana à colônia, mas nem mesmo isto se obteve, pois aqui os nossos conterrâneos tem por hábito, falar brasileiro e manter-se entre as duas nacionalidades, sem muitas exceções. (Relatório Legrenzi, 1895).

Ao contrário, o cônsul defendia que o suporte máximo a ser oferecido às escolas com um contexto rural, “verdadeiro elemento de educação e de harmonia entre os colonos que, em massa, mantêm a nacionalidade de origem deles, e entre as quais, os filhos nascidos no país, já maiores de idade e pais de família, não falam e entendem que um dos nossos dialetos, porque as nossas escolas são somente estabelecimentos de educação no distrito” (Relatório Legrenzi, 1895).

Justo a manutenção e a defesa dos aspectos étnicos - mais regionais que nacionais -, constituíam o núcleo fundador do modelo de colonização, que inspirava também as escolhas e as avaliações das autoridades consulares.

As conseqüências das medidas restritivas, se fizeram sentir, acima de tudo, na segunda metade dos anos Noventa, quando apresentaram uma significativa diminuição, tanto para induzir os estudiosos a falar das escolas italianas, como iniciativas efêmeras (Luchese, 2014). O cônsul de Porto Alegre Dall’Aste Brandolini, substituiu Legrenzi, assinalou ao ministério a presença de 41 escolas, respeito as 57 anteriormente identificadas, com 1579 inscritos, deixando os comparecer os dados no Anuário oficial que, confirmava a presença de 57 escolas para 2.250 alunos inscritos. Na capital e na cidade de Pelotas, as escolas continuaram a existir, graças à concessão dos espaços por parte das sociedades de assistência mútua, presentes. Na capital do estado, a única escola que permaneceu ativa, das quatro existentes, até qualquer ano antes, foi aquela gratuita, dirigida pelo novo professor, Sante Ceroni. Mas nas outras realidades urbanas, de Rio Grande e Bagé, as escolas tinham desaparecido todas. Ao individuar as regiões da forte diminuição, o cônsul não tinha dúvidas em indicar, mais do que o crescimento das escolas públicas brasileiras, a cassação dos subsídios.

O cônsul assinalava as dificuldades e a inutilidade de limitar a expansão das escolas brasileiras, nas realidades urbanas “onde os contatos com o elemento do país, são contínuos - realçava o cônsul - não conseguiria manter intacto o caráter nacional, nos filhos dos italianos nascidos aqui (Relatório Dall’Aste Brandolini, 1998); mas não desistia de chamar a atenção para a importância de manter o desenvolvimento das escolas italianas, também nos maiores centros urbanos, empenhados “em difundir e manter a nossa língua, a nossa cultura e o conhecimento da nossa Pátria e da sua História, e com isto o afeto pela mesma, nas novas gerações (Relatório Dall’Aste Brandolini, 1898).

O aspecto que mais provocava mal-estar no coração da autoridades consulares, era a decisão de muitos professores, de trabalhar para as escolas públicas instituídas pelo Estado e pelos municípios: “aquilo que é mais doloroso, são os professores italianos

terem aceitado o salário pago pelo Governo brasileiro, assumiram a obrigação de ensinar, exclusivamente, em língua portuguesa”. (Relatório Dall’Aste Brandolini, 1898)

A única realidade que, segundo o cônsul, parecia se mover em sentido contrário, era aquela de Encantado, onde operavam seis sociedades de assistência mútua, nas várias seções, com edifícios e capitais próprios, com o único objetivo de prover à educação e instrução italiana dos filhos dos sócios. Não existiam dúvidas para Dall’Aste Brandolini, no fato de que “recomeçar com as escolas italianas, neste Estado onde vivem recolhidos em grandes núcleos, cerca de 160 mil italianos, os quais, pelo longo tempo que ficaram aqui, foram perdendo os costumes, a cultura e os sentimentos nacionais, seja por obra política e civil que o Governo Régio deve voltar a exercer os cuidados de antes para com estas pessoas” (Relatório Dall’Aste Brandolini, 1898).

Se tratava de retomar um projeto ambicioso, como o foi naquele tempo do cônsul Marefoschi, ao qual atribuíam o mérito de ter colocado as bases para o crescimento e a reorganização das escolas colônias no triênio 1888-1891. Na realidade, para assistir ao recomeço das manobras do Estado italiano, em favor das escolas italianas, no Rio Grande do Sul, seria necessário esperar ainda alguns anos. Somente após o crescimento dos compromissos financeiros do ministério das Relações Exteriores, à partir de 1906, seria registrado um sensível aumento das escolas italianas financiadas, tanto para permitir às autoridades consulares de registrar, em 1908, 127 escolas com 5.580 inscritos, mas de características um pouco diferentes daquelas registradas na década anterior. (Relatório Petrocchi, 1909). Tal evolução, porém, merece uma análise aprofundada que, nesta sede, não é possível efetuar.

References

- ASSOCIAZIONI LE. In Cinquantenario della colonizzazione italiana nel Rio Grande del Sud. Porto Alegre: Posenato Arte e Cultura, 2000, p. 364-397.
- BARAUSSE, Alberto. Os livros escolares como instrumento para a promoção da identidade nacional italiana no Brasil durante os primeiros anos do fascismo (1922-1925). CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 8, 2015a. Anais ... Maringá: SBHE, 2015a.
- BARAUSSE, Alberto. The construction of national identity in textbooks for Italian schools abroad: the case of Brazil between the two World War. *History of Education & Children’s Literature*, v. X, n. 2, 2015b, p. 425-461.
- BEVILACQUA, Piero; DE CLEMENTI, Andreina, FRANZINA, Emilio (éds.). *Storia dell’emigrazione italiana: II. arrivi*. Roma: Donzelli, 2009.
- BRICHANTEAU, Compans. Rapporto del Regio Console cav. avv. Edoardo dei conti Compans de Brichanteau. In Emigrazione e Colonie. Rapporti di R. Agenti diplomatici e consolari pubblicati dal R. Ministero degli Affari Esteri. Roma: Tipografia Bertero, 1893, p. 108-128.
- CACIOLI, Manuela. *La rete consolare nel periodo crispino 1861-1891*. Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1988.
- CERVO, Amado Luiz. As relações diplomáticas entre o Brasil e a Itália desde 1861. In: DE BONI, Luis A (org.). *A presença Italiana no Brasil*. Porto Alegre: EST/Fundação Giovanni Agnelli, 1990, p. 21-35.

CIAMPI, Gabriella. Le scuole italiane all'estero. In PELLEGRINI, Vincenzo (ed.). *Amministrazione centrale e diplomazia italiana (1919-1943): fonti e problemi*. Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1998, p. 115-122.

CINQUANTENARIO DELLA COLONIZZAZIONE ITALIANA NEL RIO GRANDE DEL SUD. Porto Alegre: Posenato Arte e Cultura, 2000.

CIRCOLARE DEL 20 NOVEMBRE 1890 *SCUOLE ITALIANE NELLE COLONIE DI AMERICA*. In: Raccolta delle circolari e istruzioni ministeriali vol. II dal 1 gennaio 1888 al 30 settembre 1904, Roma: Tipografia riservata del Ministero degli Affari Esteri, 1938.

CIRCOLARE DEL MINISTRO DI RUDINÌ DEL 26 GIUGNO 1891. In: ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

CORSETTI, Berenice. Controle e ufanismo: a escola publica no Rio Grande do Sul (1888-1930). *Hist. Educ.* (Online), Porto Alegre: Asphe, v. 2, n. 4, 1998, p. 57-75.

CORTE, Pasquale. As colonias agricolas italianas da Provincia do Rio Grande do Sul, 1884. In: COSTA, Rovilio; DE BONI, Luis Alberto; SALVAGNI, Nilo; GRISON, Élyo Caetano. *As colonias italianas Dona Isabel e Conde d'Eu*. Porto Alegre: EST, 1992, p. 25-33.

CORTE, Pasquale. *Voti e speranze delle colonie italiane all'estero*. Torino: Tipografia L. Roux e C. 1887.

COSTA, Rovilio; DE BONI, Luis Alberto; SALVAGNI Nilo; GRISON, Élyo Caetano. *As colonias italianas Dona Isabel e Conde d'Eu*. Porto Alegre: EST, 1992.

DAMIANI *Le scuole italiane nelle colonie d'America*: circolare del sottosegretario agli Affari Esteri Abele Damiani. In: Ministero Affari Esteri. *Annuario delle scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1889-1890*, p. 207.

DAMIANI, Abele. Notizie intorno alle scuole italiane coloniali per l'anno scolastico 1890-1891. In: *Annuario delle scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1890-1891*, Roma, Tipografia delle Mantellate, 1891, p. 5-25.

DE ROSA, Luigi. L'emigrazione italiana in Brasile: un bilancio. In: ROSOLI, Gianfausto (a cura di.). *Emigrazioni europee e popolo brasiliano*. Roma: Centro studi emigrazione, 1987, p. 153-167.

DISPACCIO DEL REGIO CONOSLE MAREFOSCHI DEL 7 APRILE 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DEL REGIO CONSOLE ANGELO LEGRENZI DEL 12 NOVEMBRE 1894. In: ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DEL REGIO CONSOLE E.C. BRICHANTEAU DEL 26 AGOSTO 1892. In: ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DEL REGIO VICECONSOLE ACTON DEL 4 SETTEMBRE 1891. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DEL REGIO VICENSOLE ACTON DEL 12 SETTEMBRE 1891. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DEL SOTTOSEGRETARIO DEL MINISTRO AGLI AFFARI ESTERI DEL 13 LUGLIO 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.

DISPACCIO DELL' AMBASCIATORE ANTONELLI DEL 17 APRILE 1894. Ordinamento delle scuole italiane nel Distretto Consolare di Porto Alegre. In: Archivio Storico Diplomatico del ministero degli Affari Esteri (da ora in poi ASDMAE), Archivio Scuole (da ora in poi AS), 1889-1910, b. 339.

- DISPACCIO DELL'AMBASCIATORE RIVA DEL 30 OTTOBRE 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- DUGGAN, Christopher. *Creare la nazione: Vita di Francesco Crispi*. Roma-Bari: Laterza, 2000.
- FLORIANI, Giorgio. *Scuole italiane all'estero: cento anni di storia*. Roma: Armando Editore, 1974.
- FRANZINA, Emilio. Emigrazione transoceanica e ricerca storica in Italia: gli ultimi dieci anni (1978-1988), *Altreitalie. Rivista internazionale di studi sulle migrazioni italiane nel mondo*, n. 1, 1989, p. 6-57.
- GERTZ, Rene E. Etnias e nacionalização no Sul do Brasil. In: QUADROS, Claudemir (org.). *Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil*. Santa Maria: UFSM, 2014, p. 13-41.
- GHIZZONI, Carla. Il maestro nella scuola elementare italiana dall'Unitá alla Grande Guerra. In: SANI, Roberto, TEDDE, Angelo (a cura di.). *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento*. Milano: Vita e Pensiero, 2003, p. 19-80.
- GIRON, Loraine Slomp. Colonia italiana e educação. *Hist. Educ.* (Online), Porto Alegre: Asphe, n. 4, 1998, p. 87-106.
- HORN IOTTI, Luiza. Imigração e colonização: legislação de 1747-1915. Caxias do Sul: UCS, 2001.
- JULIA, Dominique. Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa. *Annali di Storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 3, 1996, p.119-147.
- KREUTZ, Lúcio. Identidade étnica e processo escolar. In: LUCHESE, Terciane Ângela (ed.). *Historia da escola dos imigrantes italianos em terras brasileira*. Caxias do Sul: UCS, 2014, p. 35-56.
- KREUTZ, Lúcio. A educação dos imigrantes no Brasil. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 347-370.
- KREUTZ, Lúcio. A nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul: medidas preventivas e repressivas. *Fronteiras*, n. 13, 2005, p. 65-89.
- KREUTZ, Lúcio; LUCHESE, Terciane A. Grupos étnicos, pluralidade cultural e políticas públicas na história da educação no Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de História de Educação*, v. 11, n. 1, 2001, p. 179-206.
- Lettera di Carlo Gatti dell'8 aprile 1884. In ASDMAE, AS, 1868-1888, b. 218.
- LEVRA, Umberto. *Fare gli italiani: memoria e celebrazione del Risorgimento*. Torino: Comitato di Torino dell'Istituto per la storia del Risorgimento italiano, 1992.
- LUCHESE, Terciane A; Kreutz, Lúcio. Educação e etnia: as efémeras escolas étnico-comunitárias italianas pelo olhar dos consules e agentes consulares. *Hist. Educ.* (Online), Porto Alegre: Asphe, v. 14, n. 30, 2010, p. 227-258.
- LUCHESE, Terciane A (ed.). *História da escola dos imigrantes italianos em terras brasileira*. Caxias do Sul: Educs, 2014.
- LUCHESE, Terciane A. Em busca da escola pública: tensionamentos, iniciativas e processo de escolarização na região colonial italiana Rio Grande do Sul Brasil. *Cadernos de História da Educação*, v. 11, n. 2, 2012, p. 667-679.

- LUCHESE, Terciane A. *O processo escolar entre imigrantes no Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul: UCS, 2015.
- MASCHIO, Elaine C. F. Celebrating Italianità: the teaching of the Italian language and culture in ethnic schools in Paraná, Brazil. *History of Education & Children's Literature*, v. X, 2015, p. 139-154.
- MASCHIO, Elaine C. F. Escolas da imigração italiana no Paraná: a constituição da escolarização primária nas colônias italianas. In: LUCHESE, Terciane Ângela (org.). *História da escola dos imigrantes italianos em terras brasileiras*. Caxias do Sul: UCS, 2014, p. 213-231.
- LORENZONI, Julio. *Memórias de un imigrante italiano*. Porto Alegre: Sulina, 1975.
- MIMESSE PRADO, Eliane. Acondicionamento das escolas de primeiras letras paulistas no período que compreende os anos de 1877 e 1910. In: LUCHESE, Terciane Ângela (org.). *História da escola dos imigrantes italianos em terras brasileiras*. Caxias do Sul: UCS, 2014, p. 185-211.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. *Annuario delle Scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1888-1889*. Roma: Tipografia di Gabinetto del Ministero degli Affari Esteri, 1889.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. *Annuario delle Scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1889-1890*. Roma: Tipografia delle Mantellate, 1890.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. *Annuario delle Scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1890-1891*. Roma: Tipografia delle Mantellate, 1891.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. *Annuario delle Scuole Italiane all'Estero*. Roma: Tipografia di Gabinetto del Ministero degli Affari Esteri, 1897.
- MYERS, Kevin. Immigrants and ethnic minorities in the history of education. *Paedagogica Historica*, v. 45, n. 6, 2009, p. 801-816.
- NISIO, Girolamo. Ordinamento pedagogico delle scuole elementari all'estero. In: MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI. *Annuario delle scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1889-1890*, 1890, p. 179-183.
- DISPACCIO DEL CONSOLE MAREFOSCHI DEL 7 APRILE 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- DISPACCIO DEL CONSOLE MAREFOSCHI DEL 26 AGOSTO 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- DISPACCIO DEL MINISTRO RIVA DEL 13 LUGLIO 1889. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- DISPACCIO DEL CONSOLE MAREFOSCHI DEL 29 OTTOBRE 1890. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- DISPACCIO DEL REGIO CONSOLE ANGELO LEGRENZI DEL 25 SETTEMBRE 1894. In: ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- PERROD, Enrico. Le colonie brasiliane Conte D'Eu e Donna Isabella. Rapporto dell'avv. Enrico Perrod. In *Bollettino Consolare*. Vol. 19. Marzo 1883, Roma: Ministero degli Affari Esteri, Libreria dei Fratelli Bocca, p. 297-320.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE ANGELO LEGRENZI AL MINISTRO DEGLI ESTERI DELL'8 AGOSTO 1894. ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE ANGELO LEGRENZI DEL GENNAIO 1895. In ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE BRICHANTEAU, E.C. DEL FEBBRAIO 1892. In ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE DALL'ASTE BRANDOLINI AL MINISTRO DEGLI ESTERI DEL 29 APRILE 1898. In ASMAE, AS, 1889-1910, b. 343.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE MAREFOSCHI DEL 26 LUGLIO 1889. In ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE MAREFOSCHI DEL 29 GENNAIO 1891. In ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE MAREFOSCHI DEL 31 GENNAIO 1891. In ASDMAE, AS, 1889-1910, b. 339
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE PASQUALE CORTE (1884), 15 luglio 1884. In ASDMAE, AS, 1868-1888, b. 218.
- RAPPORTO DEL REGIO CONSOLE PIO DI SAVOIA R. DEL 1894, ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- RAPPORTO DEL REGIO VICE CONSOLE ACTON DEL 31 OTTOBRE 1891. In ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- Rapporto del regio Vice Console Acton del Maggio 1890. In ASMAE, AS, 1889-1910, b. 339.
- REGOLAMENTO DELLE SCUOLE ITALIANE ALL'ESTERO 8 DICEMBRE 1889. In: *Annuario delle Scuole coloniali per l'anno finanziario e scolastico 1889-1890*. Roma: Tipografia delle Mantellate, 1890, p. 211-238.
- ROSOLI, Gianfausto. L'emigrazione italiana nel Rio Grande do Sul, Brasile meridionale. *Altretalie*, v. 10, n. 2, 1993, 105-122.
- ROSOLI, Gianfausto. La politica migratoria italiana durante il periodo liberale dall'unità politica al fascismo. In: AA.VV. *Il problema dell'emigrazione italiana tra ottocento e primo novecento a partire dalle pagine della Riforma Sociale*. Annali della Fondazione Einaudi, 20XII, 1998, p. 51-69.
- ROSOLI, Gianfausto. Le relazioni tra Italia e Brasile e le questioni dell'emigrazione (1889-1896). In: ROSOLI, Gianfausto (a cura di.). *Emigrazioni europee e popolo brasiliano*. Roma, Centro studi emigrazione, 1987, p. 180-205.
- ROSOLI, Gianfausto. Alfabetizzazione e iniziative educative per gli emigrati tra Otto e Novecento. In: PAZZAGLIA, Luciano (ed.). *Cattolici, educazione e trasformazioni socio-culturali in Italia tra Otto e Novecento (119-144)*. Brescia: La Scuola, 1999, p. 119-144.
- SALVETTI, Patrizia. Le scuole italiane all'estero. In: BEVILACQUA, Piero; DE CLEMENTI, Andreina, FRANZINA, Emilio (orgs.). *Storia dell'emigrazione italiana: arrivi*. Roma: Donzelli, 2002, p. 535-549.
- SANI, Roberto. *Sub specie educationis: studi e ricerche su istruzione, istituzioni scolastiche e processi culturali e formativi nell'Italia contemporanea*. Macerata: EUM, 2011.

SILVA Jr. Adhemar Lourenço da. *As sociedades de scórrós mútuos: estratégias privadas e públicas estudo centrado no Rio Grande do Sul-Brasil 1854-1940*. Porto Alegre: PUCRS, 2004. Tese (doutorado em História). Programa de Pós graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

UNIVERSITÀ DI LECCE. *La formazione della diplomazia nazionale (1861-1915): repertorio bio bibliográfico dei funzionari del Ministero degli Affari Esteri*. Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1987.

VENDRAME, Maria Ines. *Lá éramos servos, aqui somos senhores: a organização dos imigrantes italianos na ex colônia Silveira Martins (1877-1914)*. Santa Maria: UFSM, 2007.

VINÃO FRAGO, Antonio. Por una historia de la cultura escolar: cuestiones, enfoques, fuentes. CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA, 3, 1998. Actas ... Valladolid: Universidad de Valladolid, 1998, p. 167-183.

WERLE, Flavia Obino Correa. *O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: USF, 2015.

ALBERTO BARAUSSE é professor do Departamento de Ciências Humanísticas, Sociais e da Educação da Università degli Studi del Molise onde lidera o Centro di documentazione e ricerca sulla Storia delle Istituzioni scolastiche, del libro per la scuola e della letteratura per l'infanzia e o Museo della scuola e dell'educazione popolare. Ele é, também, professor visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Endereço postal completo: Rua Barão de Santo Ângelo, 67/201 - 90570-090 - Porto Alegre - RS - Brasil.

E-mail: barausse@unimol.it.

Recebido em 9 de setembro de 2016.

Aceito em 2 de novembro de 2016.