

# A nacionalização da infância na cidade de São Paulo (1889-1909) - 22\_FC\_8664448.

Prado, Eliane Mimesse.

Cita:

Prado, Eliane Mimesse (2024). *A nacionalização da infância na cidade de São Paulo (1889-1909) - 22\_FC\_8664448*. *Revista Histedbr online*, 24 (1), 1-24.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/eliana.mimesse/15/1.pdf>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pedq/bsc/1.pdf>



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

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

## A NACIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NA CIDADE DE SÃO PAULO (1889-1909)



**Eliane Mimesse Prado\***

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

### Correspondência ao Autor

Nome: Eliane Mimesse Prado

E-mail: mimesse.e@gmail.com

Instituição: Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Submetido: 15/02/2021

Aprovado: 15/03/2021

Publicado: 23/05/2024

 10.20396/rho.v24i00.8664448

e-Location: e024022

ISSN: 1676-2584

### Como citar ABNT (NBR 6023):

PRADO, E. M. A nacionalização da infância na cidade de São Paulo (1889-1909). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 24, p.1-24, 2024. DOI:

10.20396/rho.v24i00.8664448.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8664448>. Acesso em: 23 maio 2024.

### RESUMO

A cidade de São Paulo necessitava nacionalizar as crianças, ensinando a língua portuguesa. Objetiva-se explicitar as ações do governo estadual nesta empreitada. As escolas elementares subsidiadas existiram em todas as colônias de emigrados italianos pelo mundo, verificou-se um intercâmbio entre os imigrantes. Como o Reino da Itália havia se unificado no século XIX, o governo criava e mantinha escolas privadas nas colônias, visando a formação do cidadão italiano no exterior. As escolas subsidiadas ensinavam a língua italiana instituída oficialmente após a unificação. Foram poucos os professores que lecionaram em São Paulo que eram formados por Escolas Normais, o amplo número de alunos contribuiu para a existência de professores leigos. A metodologia foi embasada na pesquisa documental e bibliográfica. Como fontes primárias foram usados o periódico *Fanfulla*, o *delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiative* e o *Annuario de Ensino do Estado de São Paulo*, legislação. A base documental utilizou Certeau (2002), Salvetti (1995), Rolnik (1999), entre outros. As escolas públicas não ofereciam vagas suficientes. Concluiu-se que o governo encontrou formas de expandir as vagas escolares, para formar efetivamente o cidadão brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escolas étnicas. História da educação. Imigração.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



**THE NATIONALIZATION OF CHILDHOOD IN THE CITY OF SÃO PAULO (1889-1909)**

**Abstract**

The city of São Paulo needed to nationalize children, teaching them the Portuguese language. The objective is to explain the state government's role in this endeavor. In all the Italian emigrant colonies in the world, there were subsidized primary schools and an exchange between immigrants. When the Kingdom of Italy, was unified in the 19th century, the government created and maintained private schools in the colonies, to train Italian citizens abroad. The Italian language, officially established after unification, was taught in subsidized schools. Few teachers taught in São Paulo trained in Normal Schools, and the large number of students contributed to the existence of lay teachers. The methodology was based on documentary and bibliographical research. The newspaper *Fanfulla*, the *Annuario delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiative*, and the *Annuario de Ensino do Estado de São Paulo* legislation were used as primary sources. The documentary base used Certeau (2002), Salvetti (1995), and Rolnik (1999), among others. Public schools did not offer enough places. It concluded that the government found ways to expand school places and to effectively train Brazilian citizens.

**Keywords:** Ethnic schools. History of education. Immigration.

**LA NACIONALIZACIÓN DE LA INFANCIA EN LA CIUDAD DE SAO PAULO (1889-1909)**

**Resumén**

La ciudad de São Paulo necesitaba nacionalizar a los niños, enseñándoles la lengua portuguesa. El objetivo es explicar las acciones del gobierno estatal en este empeño. En todas las colonias de emigrantes italianos del mundo existían escuelas primarias subvencionadas y había intercambio entre inmigrantes. Cuando el Reino de Italia se unificó en el siglo XIX, el gobierno creó y mantuvo escuelas privadas en las colonias, con el objetivo de capacitar a ciudadanos italianos en el extranjero. En las escuelas subvencionadas se enseñaba la lengua italiana, instituida oficialmente tras la unificación. Eran pocos los profesores que enseñaban en São Paulo que se formaban en las Escuelas Normales, el gran número de alumnos contribuía a la existencia de profesores laicos. La metodología se basó en la investigación documental y bibliográfica. Se utilizaron como fuentes primarias el periódico *Fanfulla*, el *Annuario delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiative* y el *Annuario de Ensino do Estado de São Paulo*, legislación. La base documental utilizou Certeau (2002), Salvetti (1995), Rolnik (1999), entre otros. Las escuelas públicas no ofrecían suficientes plazas. Se concluyó que el gobierno encontró formas de ampliar las plazas escolares, para capacitar eficazmente a los ciudadanos brasileños.

**Palavras-clave:** Escolas étnicas. História de la educação. Inmigración.

## INTRODUÇÃO

Este estudo abordará a questão do número de professores e de escolas primárias públicas e subsidiadas criadas pelo governo italiano, no período que compreende entre os anos finais do século XIX e o ano de 1909. Época estabelecida em função, da disponibilidade de documentação e do ano em que o governo paulista alterou legalmente o horário de funcionamento das escolas primárias, como será tratado mais adiante. Com a chegada de grande número de imigrantes na cidade de São Paulo nos últimos anos do século XIX ocorreu uma transformação no cenário urbano e social. A cidade pequena passou em poucos anos a ser considerada uma metrópole. Cruz (2013, p. 45) lembrou sobre a demolição das chácaras que estavam mais próximas da região central e que aos poucos foram se tornando loteamentos “[...] a Chácara das Palmeiras transformou-se no bairro de Santa Cecília; a do Carvalho, na Barra Funda e no Bom Retiro; a do Campo Redondo, nos Campos Elíseos; a do Bexiga, na Bela Vista”. Pereira (2010, p. 20), apontou para o aumento populacional somente na cidade de São Paulo, local que mantinha por volta de 28 mil habitantes no ano de 1874, e acabou por atingir um total de 477.992 em 1914, sem referir-se aos subúrbios e entornos da capital, que também se expandiam, acompanhando o movimento urbano da cidade. A Hospedaria dos Imigrantes, no bairro do Brás, era o edifício de chegada dos estrangeiros que desembarcavam dos navios no porto na cidade de Santos.

Paiva e Moura (2008) explicaram que a cidade paulistana abrigou algumas hospedarias para seus visitantes. A primeira hospedaria foi datada do ano de 1878 e funcionou por dois anos, estava localizada na sede do Núcleo Colonial de Sant’Anna, próxima da saída norte da cidade, acolhendo os sujeitos que por lá chegavam do interior do estado e entravam na cidade. Em 1881 teve início a construção de nova hospedaria, no bairro do Bom Retiro, próxima da estação de trens. Presume-se que a mudança ocorreu pelo fluxo de pessoas que chegavam à cidade ser maior pela ferrovia. A hospedaria do Bom Retiro foi inaugurada no ano de 1882, poderia receber até quinhentos visitantes, tinha proximidade com a Estação Ferroviária de São Paulo, inaugurada em 1867. Essa estação, depois de reformada foi renomeada como Luz, fazia parte das estações originais da São Paulo *Railway Company*, que mantinha o escritório da empresa no local e era um “[...] pequeno edifício de alvenaria com cobertura de telhas de barro, disposto paralelamente à via, não oferecendo muita margem à expressão arquitetônica”, como pontuaram Santos, Lage e Secco (2017, p. 2).

Mas, após um ou dois anos de seu funcionamento a hospedaria do Bom Retiro começou a tornar-se insuficiente, a ponto de o governo verificar que a capacidade deste segundo estabelecimento estava se esgotando. E, certamente, repleto de reclamações dos hóspedes. Deste modo, no ano de 1886, teve início a construção de nova hospedaria no bairro do Brás, muito próxima dos trilhos da estrada de ferro São Paulo *Railway Company*, visando facilitar o trânsito das pessoas entre a saída da composição e a entrada na hospedagem. Esse

é o edifício atual conhecido como a sede do Museu da Imigração, a antiga **Hospedaria dos Imigrantes**.

Em 1887, quando o edifício foi inaugurado os hóspedes brasileiros e imigrantes recém-chegados vinham de trem até a hospedaria, que contava com a comodidade de uma estação de trens quase que exclusiva, para facilitar a chegada das pessoas em seu estabelecimento. Os migrantes vindos do interior deste país, também ocuparam os espaços da hospedaria, junto com os imigrantes de outros países que eram das mais variadas etnias. O maior grupo recebido pela hospedaria foi de italianos, seguido de portugueses, espanhóis, alemães, sírios, poloneses, ucranianos, húngaros, lituanos, austríacos, entre outros. Os hóspedes poderiam permanecer hospedados por até oito dias após sua chegada com “sustento e alojamento”, independentemente para os que fossem agricultores chamados por seus parentes e tivessem suas passagens pagas pelo seu futuro empregador ou os que viessem por suas próprias custas, e pudessem receber do Estado a passagem de terceira classe, desde que trabalhassem na lavoura (São Paulo, 1899).

As ruas no entorno da hospedaria no Brás foram aos poucos sendo ocupadas por operários, por hotéis modestos para viajantes ou para viajantes pouco exigentes e, também por moradias de família de baixa renda. Muitos dos moradores da região, nestes arredores da hospedaria, eram antigos hóspedes, que se instalaram em um dos hotéis e depois se mudaram para as casas modestíssimas ou cortiços nas imediações. Formava-se a população de um novo bairro na capital, próximo da estrada de ferro, do rio Tietê e com muitos estrangeiros de etnias diferentes. No periódico **A Tribuna do Braz** eram muitas as notícias que envolveram moradores do bairro do Brás ou do Bom Retiro que conforme descreveu Rolnik (1999) se tornaram subúrbios populares, formados por chácaras e depois de loteadas transformaram-se em bairros.

Embora citado, o periódico **A Tribuna do Braz** não contempla as fontes primárias utilizadas neste estudo, o periódico mais utilizado foi o *Fanfulla* porque trouxe informações da colônia italiana na cidade paulistana, mais relevantes para o objeto desta pesquisa. Os textos do *Fanfulla* tratavam de vários aspectos do desenvolvimento e expansão das terras brasileiras, exaltando a influência da mão de obra italiana. Eram muitas as páginas dedicadas a instrução escolar, com imagens e descrições das escolas italianas subsidiadas pelo governo italiano na capital e no interior do Estado. O periódico enaltecia os feitos do Reino italiano e suas conquistas, a Líbia, por exemplo, como comentou Trento (2015, p. 108) foi um grande ganho nas manobras pela partilha da África, que o *Fanfulla* divulgou com “[...] orgulho que tal operação podia e devia despertar na massa de compatriotas transplantados para ultramar”. Durante os anos da Primeira Guerra Mundial, ainda como comentou Trento (2015, p. 120) o “[...] diário representou, o principal instrumento de mobilização do esforço de guerra”, publicou nomes das associações, relatos, informes, notícias, avisos, comunicados sobre alistamentos, listas com os nomes das tropas, dos reservistas e dos voluntários. O *Fanfulla* tornou-se para muitos a única ligação com o país de origem, em uma época em que as notícias demoravam para chegar de umas para outras pessoas.

Deve-se ter em conta que a intenção dos periódicos, nesta época, era apenas a de narrar os fatos ocorridos. Todos os acontecimentos que poderiam ser descritos eram publicados, sem ofender aos leitores. Luca (2005, p. 138) escreveu que essa situação predominou na imprensa até os anos de 1950, porque antes deste período “[...] consagrava-se a ideia de que o jornal cumpria a função de informar ao leitor o que se passou, respeitando rigorosamente apenas a verdade dos fatos”.

Também foram utilizados os documentos contidos nos **Annuarios de Ensino do Estado de São Paulo** e nos *Annuario delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiate* que foram necessários para entendermos como os inspetores escolares e seus diretores de ensino descreviam as escolas, com muitos quadros estatísticos, listagens e várias comparações entre escolas brasileiras e de outros países que esses inspetores consideraram melhores e mais organizadas que as do Brasil. Certamente, os relatos que foram selecionados para compor cada um dos volumes desses anuários foram previamente analisados, tendo a intenção de serem preservados como documentos, para que as próximas gerações pudessem conhecer e entender os acontecimentos do período. Portanto, os documentos foram produzidos em uma determinada época, com uma finalidade específica, mas as compreensões e análises de seus conteúdos ultrapassam o seu tempo.

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziu, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que em silêncio. O documento que ele traz deve ser em primeiro lugar analisado desmistificando-lhe o seu significado aparente. [...] Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinadas imagens de si próprias (Le Goff, 2012, p. 547).

Os documentos devem ser entendidos no contexto em que se apresentaram, os relatórios dos inspetores escolares repletos de críticas sobre os professores e as escolas subsidiadas italianas nos **Annuarios de Ensino do Estado de São Paulo** e as imensas listagens com cidades e países do mundo com quadros e gráficos nos *Annuario delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiate*. Nesses anuários italianos foram encontrados pouquíssimos comentários dos inspetores, se formos comparar com os **Annuarios de Ensino do Estado de São Paulo**, a predominância era de listagens e planilhas. Existem apenas algumas linhas indicando os locais geográficos aos quais se referiam, não existem críticas aos métodos e opiniões como nos relatórios paulistas.

Os documentos oficiais são fontes precisas e necessárias de revisão porque, como escreveu Certeau (2002, p. 82) “[...] não há trabalho que não tenha que utilizar de outra maneira os recursos conhecidos e, por exemplo, mudar o funcionamento de arquivos definidos, até agora para determinado uso”. A análise dos dados das escolas italianas elementares subsidiadas, em conjunto com os textos dos inspetores escolares paulistas proporcionou a elaboração de novas descobertas, realçando a necessidade do uso das fontes



documentais. Essas fontes foram as mais relevantes, porque permitiram a narrativa de novos trechos da história. Certeau (2002) lembra-nos da necessária releitura de documentos conhecidos, porque podem ser compreendidos sob novas aparências.

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

Sendo assim, com os vários documentos reunidos para esta pesquisa foi possível compor os vários indícios para o resgate de parte da história do passado. Fundamentalmente, outras leituras de textos bibliográficos foram necessárias para embasar o contexto sócio, político, econômico e cultural da época.

Nesses anos da passagem do século XIX para o XX a cidade de São Paulo contava com várias modalidades de escolas elementares ou de primeiras letras, públicas e privadas. As escolas públicas poderiam ser femininas, masculinas ou mistas e grupos escolares. As escolas subsidiadas eram financiadas pelo governo italiano e seguiam o mesmo padrão das escolas públicas, separados em grandes salas com alunos divididos por sexo, também existiam salas mistas, com os alunos bem pequenos.

O governo italiano após a unificação do território no final do século XIX, pretendia manter unidos os emigrados fora de seu Reino, disseminando a cultura e o amor à Pátria, como citado por Salvetti (1995), utilizando-se da educação das escolas elementares. Os professores recebiam materiais para as aulas, nem sempre atualizados e, poderiam abrir uma escola sem ter diploma da Escola Normal, apenas com sua ampla cultura. Os inspetores escolhidos pelo conselho da *Società Dante Alighieri* faziam a vistoria nas escolas – que normalmente eram compostas por uma única sala de aula – descreviam em relatórios o que presenciaram, e assim, os professores recebiam os valores por suas aulas, que eram diferenciados, conforme o número de alunos e titulação. Sobre esse assunto em especial, Barausse (2021, p. 6) relatou que o cônsul Pio di Savoia no ano de 1906 instituiu novos critérios visando a

[...] distribuição de subsídios, [...] as qualidades de ensino e os seus precedentes (seja de posse ou não de uma licença), méritos da história de sua escola, do ano em que foi fundada, da conduta do professor no Brasil e, especialmente durante o ano letivo, do número de alunos, do estado das instalações, da higiene, das premissas, das interrupções no ensino, do julgamento geral, derivado de visitas às escolas ao longo do ano, sobre o ensino (a educação e a instrução), os exames e etc.

## O CRESCIMENTO DA CIDADE

Os imigrantes, em número muito superior aos nacionais, tinham destino certo – iam para as fazendas de café, para os núcleos coloniais, ambos no interior do estado, alguns permaneciam na cidade como trabalhadores avulsos.

Com o passar dos anos e a proximidade do século XX, a cidade foi se modernizando, o progresso implantou linhas de bondes elétricos, alterou o traçado das ruas, construiu novas fábricas, como nos mostrou Cruz (2013). Uma lei do ano de 1904 proibiu a circulação dentro das ruas centrais de carros de tração animal pesados – carros puxados por bois – ou carroças que entregavam mercadorias, só poderiam transitar charretes com passageiros, puxadas a cavalos, que eram mais leves e mais adequadas ao novo piso, em função do revestimento das ruas do centro, como comentou Rolnik (1999). A mão de obra ociosa do interior se deslocava, paulatinamente, para a capital, que era cada vez mais atrativa. Os sujeitos que não se adaptavam aos trabalhos na lavoura procuravam outro tipo de ocupação nas fábricas urbanas. Distintas atividades foram surgindo como sapateiros, alfaiates, marceneiros, cozinheiras entre muitas outras atividades, segundo relato de Pereira (2010). Todas essas atividades requeriam ajudantes, que na maioria das vezes eram aprendizes de pouca idade, que haviam frequentado um das escolas públicas ou subsidiadas da cidade, em algum momento de suas vidas.

A cidade crescia e o fluxo de pessoas também, mas a infraestrutura não era adequada para receber esse contingente. A população de baixa renda vivia em casas com vários quartos, os chamados cortiços, abrigavam uma família por cômodo. E, na maioria das vezes, existia um banheiro para várias famílias (São Paulo, 1893).

As casinhas ou cômodos de alugar situavam-se em lotes compridos e estreitos, de 9 metros por 60 ou 65 metros, geralmente com uma casa na frente e um portão lateral dando acesso para várias casas no fundo. Famílias também sublocavam cômodos no interior de suas casas alugadas a fim de complementar sua renda, de tal forma que uma rede complexa de senhorios e inquilinos, compartilhando o mesmo espaço, constituía um mercado de alta densidade que foi gerador, ao longo do tempo, de um processo de valorização quiçá mais rápido e intenso do que as áreas de alta renda e uma ampla gama de alternativas de aluguel, para várias faixas de renda (Rolnik, 1999, p. 118).

Essa modalidade de moradia não era adequada aos olhos do governo, a ponto de comissões serem criadas para fiscalizá-las e indicarem quais melhorias deveriam ser providenciadas por seus moradores. Existiram várias ações do governo no período, na tentativa de higienizar a cidade. Algumas das ruas da região central foram iluminadas e pavimentadas, as calçadas construídas nessas novas ruas, praças implantadas e arborizadas e, neste mesmo mote, também foram criadas instituições públicas de acolhimento para as crianças e adultos abandonados, que viviam nas ruas.



Tendo em vista o ideal higienizar do governo na cidade, qual seria o papel da educação? qual o cidadão a escola pretendia formar em meio a estes acontecimentos? As crianças, nestes anos, deveriam frequentar as escolas legalmente a partir dos 7 anos de idade (São Paulo, 1869), as escolas públicas não tinham vagas suficientes e, por esse motivo a frequência não era obrigatória. O **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo** do ano de 1907 contém um fragmento de relatório de um dos inspetores escolares datado de 1891. Nesse trecho o inspetor cita as condições precárias das escolas isoladas, que não supriram a demanda de alunos nacionais e estrangeiros, porque “[...] não só a proporção das escolas primarias creadas no tempo dos imperadores é extremamente ridicula, em vista das exigencias da população, como sua frequencia é irrisória” (São Paulo, 1907, p. 103). Em pesquisa realizada no antigo núcleo colonial de São Caetano, no subúrbio da capital, com escolas públicas de primeiras letras masculinas e femininas, as listas de chamada, mantinham crianças matriculadas e frequentes a partir dos 5 anos de idade. Exatamente porque não era possível manter o funcionamento das escolas de primeiras letras durante todo o ano com a faixa etária requerida legalmente. Os alunos com a idade entre 7 e 9 anos mantinham a frequência sazonal, porque trabalhavam para ajudar seus pais e por esse motivo não eram frequentes, como descrito por Mimesse (2013). Mas, o núcleo colonial desde sua criação apresentou escolas públicas feminina e masculina, depois de alguns anos instalaram-se as privadas e mista.

Nos anos finais do século XIX a capital oferecia escolas públicas de várias modalidades de primeiras letras, com o ensino da leitura, escrita e aritmética, tendendo a formação do cidadão brasileiro, mas o problema recaia na quantidade de vagas, que era mínima em decorrência da demanda. O debate se desdobrava entre educadores e legisladores, porque eram elevados os índices de analfabetismo. Em discurso no princípio do século XX, Rui Barbosa (1999, p. 328) apresentou “[...] sua devoção à causa do ensino popular”, a ação deveria ser a prática, a partir da “reforma dos costumes”, não somente na reforma do ensino. A instrução popular seria a forma de sanar e realizar as “aspirações democráticas”.

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

Barbosa (1999) na verdade pretendia aumentar a quantidade de sujeitos votantes, mas para atingir seu objetivo, precisou de outros caminhos. Defendeu a educação da população, que era muito diversificada, constituída das mais distintas etnias e linguajares, de modo a infiltrar a língua portuguesa nos mais distantes rincões. A escola primária, ou de primeiras letras, seria o caminho para a redenção dos incivilizados, como foi anotado por Mimesse (2012). Entretanto, ainda permanecia a obrigação de se nacionalizar a infância. Era de suma

necessidade nacionalizar a língua nacional falada pelos filhos dos imigrantes, para garantir a formação do futuro cidadão brasileiro. Nos trechos dos discursos dos inspetores escolares lidos no **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo** publicado em 1907, pôde ser identificada a mesma fala, principalmente quando referiam-se às escolas estrangeiras localizadas no município da capital.

Como não existiam vagas suficientes nas escolas de primeiras letras públicas na cidade, quando o governo italiano passou a criar e prover escolas elementares com a função de alfabetizar os filhos dos emigrantes, de modo a difundir o patriotismo e o sentimento de amor à Pátria italiana, trouxe à vista de todos os brasileiros a questão da nacionalização da infância, as escolas elementares precisavam ensinar a língua portuguesa. Salvetti (1995) indicou que a abertura de escolas italianas, por professores italianos, foi extremamente bem acatada pelos emigrantes. Simultaneamente, muitas vezes na mesma rua, existam escolas elementares subsidiadas italianas que formavam o cidadão italiano e escolas primárias públicas ou privadas brasileiras que formavam o cidadão brasileiro. Deste modo, têm-se muitos questionamentos: porque a língua portuguesa não era obrigatória nas escolas subsidiadas que formavam cidadãos italianos? Porque as escolas subsidiadas italianas estavam se expandindo livremente na cidade de São Paulo? Porque não existia fiscalização suficiente nos currículos das escolas estrangeiras? Os debates nas matérias dos periódicos brasileiros e nos relatórios dos inspetores escolares paulistas eram bem longos a esse respeito. Era necessário conter esse mal, segundo o discurso dos inspetores escolares seria preciso enfrentar a “italianização do ensino”.

## **SCUOLA ITALIANA OU ESCOLAS ELEMENTARES SUBSIDIADAS COLONIAIS**

As escolas eram denominadas como elementares por ensinarem os conteúdos mais básicos da aprendizagem aos alunos: ler, escrever e contar. Eram indicadas desta forma nos documentos oficiais, traziam como seu principal objetivo formar a identidade do cidadão italiano que estivesse vivendo fora do Reino da Itália. Após a unificação do Reino italiano ocorrida no segundo quartel do século XIX, muitos habitantes emigraram, sem se identificarem com a nova terra. Com o empreendimento da escola subsidiada, o governo italiano, atingia todos os emigrados e os filhos dos emigrados nascidos em outros países, de modo que esses poderiam ter acesso à língua instituída como oficial no país unificado, com as novas divisões geográficas. Era uma forma de “[...] concretizar uma imagem de identidade nacional, elaborada por uma elite nutrida da cultura clássica, com pouco contato com a realidade social do país e a realidade da emigração para o exterior”, como escreveu Salvetti (1995, p. 5, tradução nossa).

O Reino italiano passava a transmitir a identidade italiana, construída pela elite baseada na cultura clássica para os filhos dos emigrados que falavam línguas regionais e compreendiam um mínimo dos idiomas dos países em que viviam. Seria realmente

importante para o Reino criar escolas elementares nos países em que as colônias de emigrados tinham maior representatividade. Sendo assim, foram criadas escolas subsidiadas em diferentes cidades do mundo. Na pesquisa no *Annuario delle Scuole Italiane all'estero* identificaram-se listagens com os países onde as escolas estavam em funcionamento. Os países foram categorizados de acordo com o continente ou região geográfica. No continente americano estavam: Argentina, Brasil, Estados Unidos, Colômbia, México, Venezuela, Peru, Canadá, Bolívia, Chile e Uruguai. Na Ásia Menor: Rússia, Albânia, Grécia, Turquia, Síria, Bulgária, Romênia, Sérvia e Israel. Na Europa: França, Suíça, Holanda, Dinamarca, Irlanda, Inglaterra, Malta, Alemanha, Bélgica, Espanha, Áustria, República Checa. No norte da África: Líbia, Marrocos, Argélia, Egito, Tunísia. No Levante – região que compreendia a costa mediterrânea de Gaza até a Turquia e, no Oriente: China (Itália, 1896).

As escolas subsidiadas italianas foram criadas nas cidades e tornaram-se responsabilidade dos cônsules, que deveriam organizá-las e administrá-las sozinhos ou com a ajuda de representantes escolares. Essas pessoas tinham a função de visitar as escolas e acompanhar o trabalho dos professores e alunos. Existiu um fluxo imigratório espontâneo entre os imigrantes que desembarcaram nos portos de Buenos Aires na Argentina ou no de Santos no Brasil. Essas informações podem ser verificadas a partir da pesquisa efetuada no acervo do Arquivo Público do Estado de São Paulo com as cópias das Listas de Bordo dos Navios atracados no Porto de Santos, com a procedência dos navios e de seus passageiros entre os anos de 1899 e 1909.

Os imigrantes desembarcavam em Santos quando tinham um destino certo, uma carta de chamada ou rumavam para Buenos Aires pelo mesmo motivo, e dali se dirigiam para o interior do país. Muitos que não tinham trabalho desembarcavam em Santos, outros iam para Buenos Aires e depois voltavam para Santos e vinham para a capital do estado de São Paulo ou iam para o interior. Outros saíram do estado de São Paulo pelo seu interior e se dirigiam para o interior da Argentina, em busca de outros trabalhos, com a certeza de que encontrariam trabalho com seus conterrâneos em colônias e vice-versa. Ocorria uma circulação entre os espaços em que estavam fixadas as colônias de imigrantes, essa movimentação foi também reconhecida pelas notícias de periódicos, como o *Fanfulla* (1906). Portanto, os dados no *Annuario delle Scuole Italiane all'estero* no ano de 1896 mostraram que existiam algumas escolas subsidiadas nas capitais e no interior do território argentino e do território brasileiro, reproduzidas aqui como aparecem no documento original.

Quadro 1 – Escolas Subsidiadas

Localidade	Nome da escola
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Nazionale Italiana</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Unione e Benevolenza</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Unione degli Operai Italiani</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Colonia Italiana</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Italia Unita</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Venti Settembre</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Patria e lavoro</i>
Buenos Aires	<i>Scuole della Società Margherita di Savoia</i>
Rosario	<i>Scuole della Società Garibaldi</i>
Rosario	<i>Scuole della Società Unione e Benevolenze</i>
Porto Alegre	<i>Scuole italiane nello stato di Rio Grande del Sud</i>
San Paulo	<i>Scuola italiana Magrini</i>
Campinas	<i>Scuola del Circolo italiani Uniti</i>
Botucatu	<i>Scuola della Società Croce di Savoia</i>
San Jose do Rio Pardo	<i>Scuola della Società Venti Settembre</i>
Curitiba	<i>Scuola della Società Giuseppe Garibaldi</i>
Mococa	<i>Scuola Italiana Itria</i>
Taubate	<i>Scuola Italiana</i>
Rio de Janeiro	<i>Scuole Italiane</i>

Fonte: Itália (1896).

O *Annuario delle Scuole Italiane all'estero* exibiu as escolas subsidiadas coloniais da Argentina e do Brasil, mas deve-se atentar para um pormenor atraente, sobre o estado do Rio Grande do Sul, que foi apontado como *scuole*, no texto original: o Rio Grande do Sul era formado por “[...] cinquenta e sete escolinhas espalhadas em várias localidades” (Itália, 1896, p. 6, tradução nossa). Talvez, a mesma situação ocorresse no estado do Rio de Janeiro, que também aparece no documento original como *scuole*. Todas as cidades que foram elencadas neste documento estavam localizadas em países que existiam colônias de imigrantes peninsulares, mas que nem sempre se reconheciam como italianos. Eram mais facilmente identificados como italianos pelos brasileiros do que pelos próprios conterrâneos. Em decorrência das diversidades regionais a própria população – chamada de italiana pelos brasileiros - não se reconhecia como tal, porque muitos emigraram quando os limites fronteiriços ainda não estavam totalmente definidos (Hall, 2010). Na verdade, deveriam existir ações comuns deste grupo de pessoas da mesma procedência identificados pelos brasileiros para denominá-los como italianos. Não somente a gastronomia peninsular, mas práticas sociais que vinham se repetindo desde outras gerações, como comentou Giddens (1991).

As informações sobre as escolas italianas foram colhidas do *Annuario delle Scuole Italiane all'estero Governative e Sussidiate*, certamente existiram outras *scuole italiane* nestas cidades e em outras na mesma época, que não recebiam subsídios do governo, porque

eram privadas. A cidade de São Paulo tem exemplos documentados deste tipo de escolas no **Anuário de Ensino do Estado de São Paulo** de 1907, 1908 e 1909. O número de escolas subsidiadas pelo governo italiano foi se expandindo nos anos iniciais do século XX. Os consulados mantinham comissões formadas por cidadãos italianos idôneos, que normalmente residiam nas mesmas localidades da sede dos consulados.

O principal instrumento de ação das comissões no exterior: era a de fundar escolas nas colônias; promover o ensino da nossa língua nas escolas estrangeiras; introduzir nas escolas do Estado, onde são mais fortes as nossas colônias, o estudo da língua italiana com o livro italiano, como boa semente que, embora lenta, certamente germinará e frutificará (Salveti, 1995, p. 155, tradução nossa).

O apoio para a criação das escolas subsidiadas elementares era acompanhado dos materiais para seu funcionamento, esse era enviado para as escolas no exterior em forma de livro de texto, com a função de reforçar o papel das escolas elementares, colaborar com a difusão da língua italiana e do sentimento de amor à Pátria. Por esse motivo fundou-se em Roma a *Società Dante Alighieri* em 1889, para “[...] instituir e subsidiar escolas, encorajar com prêmios a frequência e o aproveitamento dos alunos, cooperar com a fundação de bibliotecas populares, difundir livros e publicações, além de promover conferências”, como descrito por Salvetti (1995, p. 13, tradução nossa).

No ano de 1903 os dados foram mais detalhados sendo possível listar escolas italianas subsidiadas nos países da América do Sul, com os nomes das cidades em que estavam localizadas, no Brasil aparecem os nomes dos estados.

Quadro 2 – Localidade das escolas subsidiadas

País	Localidade
Venezuela	Caracas
Peru	Lima   Callao
Bolivia	La Paz   Sucre
Chile	Santiago   Iquique
Paraguay	Assunzione
Uruguay	Montevideo   Paysandu   Salto Orientale
Argentina	Buenos Ayres   La Plata   Rosario
Brasil	Espirito Santo   Rio de Janeiro   Minas Gerais   San Paolo   Parana   Santa Caterina   Rio Grande del Sud

Fonte: Itália (1903).

Entre as ações da *Società Dante Alighieri* estava a de “[...] manter, recolher e enviar livros para algumas comissões no exterior”, como apontou Salvetti (1995, p. 35, tradução nossa). Somente a *Dante* poderia exercer esse papel, por se relacionar com o *Ministero degli Affari Esteri*. As regras sobre o regimento das escolas subsidiadas no exterior foram debatidas pela *Dante* e consideradas muito flexíveis

Art. 133 – Os subsídios serão comuns e extraordinários, de acordo com o ministério, para escolas não-governamentais, coloniais, privadas ou confessionais. Consistirão em doações de livros, de material escolar e em dinheiro.

Art. 134 – Os livros e o material escolar do artigo anterior serão sempre conforme aqueles estabelecidos para as escolas governamentais do exterior.

Art. 136 – Poderão obter subsídio as escolas italianas coloniais, privadas ou confessionais, quando utilizarem-se dos programas e escolherem os livros de texto a disposição no Ministério; devem celebrar as festas cívicas conforme o artigo 91, aceitando a vigilância dos agentes do Reino, e a visita dos inspetores governamentais (Filiberti, 1908, p. 41, tradução nossa).

Os debates sugeriam que as escolas subsidiadas deveriam influenciar as colônias italianas, difundindo a língua italiana e disseminando a cultura do país. O trabalho desenvolvido pela *Società Dante Alighieri* e suas comissões escolares deveria ser revisto, para tornar-se mais impositivo. Todas as escolas subsidiadas receberiam materiais de ensino, livros e liras – em espécie. Conforme Barausse (2021) o total de recursos destinados às escolas de São Paulo era de 7.000 liras no ano de 1890, não se tem informações se os valores foram alterados com o aumento no número de escolas. Porém, o recebimento deste material era segmentado, além dos materiais apresentarem baixa qualidade, como pode ser comprovado em matéria do periódico *Fanfulla* (1906), como foi descrito brevemente acima. Os valores em espécie traduziam-se no salário do professor, usados para sua sobrevivência e para pagar o aluguel da casa que abrigava - em uma sala - a *scuola italiana*.

Contudo, o desempenho dos livros escolares, para o governo do período posterior a unificação era notadamente para a formação do cidadão, de acordo com Marazzi (2010, p. 69, tradução nossa). O esforço governamental deveria ser direcionado para a política educacional que seria um instrumento do Estado. Logo, os textos escolares adotados nas escolas públicas italianas e no exterior foram escritos por “comissões de intelectuais e educadores com fidelidade comprovada à monarquia, impressos nas tipografias reais”. E, apesar de tudo, eram criticados por sua baixa qualidade pelos jornalistas italianos que escreviam nos periódicos que circulavam na cidade paulistana.

Para o governo italiano era necessário formar o cidadão, porque em outro país esse sujeito emigrado ou seu filho perderiam suas raízes, existia a obrigação de se cultivar a Pátria até atingir a tradição: as músicas, os alimentos, as festas comunitárias etc. Em contraponto, o governo brasileiro precisava nacionalizar a infância, ensinando a língua portuguesa para garantir um maior número de cidadãos votantes, em um país repleto de etnias variadas, com poucas vagas nas escolas primárias e um número reduzido de inspetores escolares para fiscalizar todas as escolas, nacionais e estrangeiras. Na Argentina ocorria algo similar ao que se passava no Brasil, era um país composto por várias etnias, em busca da formação do cidadão. Devoto (2008) descreveu a preocupação com o desaparecimento das raízes regionais dos filhos dos emigrados. Era perceptível nos filhos dos emigrados, nascidos nas



terras argentinas uma reação de repúdio à Pátria italiana. Uma das maneiras mais eficazes de preservar a identidade originária era utilizando-se da escola. Esse instrumento poderia garantir que todos os filhos dos emigrados aprendessem a língua oficial italiana, a história gloriosa de sua pátria, suas novas fronteiras, além de noções de literatura. Imbuía-se nesses alunos mitos e ritos de uma pátria com muita história, porque a identidade cultural seria construída a partir da identidade italiana. Hall (2011) explica que a identidade nacional é apenas uma representação, formada e transformada por cada sujeito, que vivia em determinado contexto.

[...] na verdade, as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação. (...) Sabe-se que a nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos legais de uma nação; elas participam da ideia da nação tal como representada em sua cultura nacional. Uma nação é uma comunidade simbólica e é isso que explica seu poder para gerar um sentimento de identidade e lealdade (Hall, 2011, p. 49).

Cenni (2003, p. 323) apresentou o imperativo de se “[...] alfabetizar os italianos na língua nacional do país recém-unificado, nas escolas elementares subsidiadas, antes que eles se alfabetizassem na língua portuguesa”. Porque era desta forma, que estariam formando comunidades simbólicas de italianos fora do Reino italiano e pelo mundo. Salvetti (1995) citou um documento de 1903, que tratava as escolas italianas com muito entusiasmo, elogiava o método e a dedicação dos professores. Indicava a precisão para aumentar os subsídios econômicos enviados pelo governo italiano aos professores das escolas, como estímulo principal. A *Società Dante Alighieri* de Roma, nesta época, enviou para as colônias do Brasil, uma biblioteca circulante como incentivo à leitura.

As escolas elementares subsidiadas ensinavam a língua italiana, mas sempre considerou como necessária a aprendizagem da língua do país que acolhia o emigrante. Essa questão não envolvia somente a formação do cidadão, mas questões práticas como o comércio, o trabalho e o cotidiano. Em 1903 o *Annuario delle Scuole Italiane all'estero* listou o número de escolas elementares subsidiadas pelo governo italiano, na Argentina por cidades e no Brasil por estados, para em seguida indicar as escolas por cidades.

Quadro 3 – *Scuole italiane: Argentina e Brasile*

País	Localidade	Número de escolas
Argentina	Buenos Aires	16
	Rosario	4
	Santa Fé	2
	San Carlos Centro	2
	Cañada de Gomez	1
	<i>Stado di Rio Grande del Sud</i>	25
Brasil	<i>Stado di San Paolo</i>	146
	<i>Stado di Santa Caterina</i>	26
	<i>Stado di Rio de Janeiro</i>	3
	<i>Stado di Paraná</i>	5
	<i>Stado di Minas Geraes</i>	3
	<i>Stado di Espírito Santo</i>	3

Fonte: Itália (1903).

Reitera-se que esses são os dados do *Annuario delle scuole italiane all'estero Governative e Sussidiate* sobre as escolas subsidiadas. Em pesquisa efetuada com outras fontes e comparada com estas os dados eram diferentes. Prado (2015) escreveu sobre as escolas elementares subsidiadas na cidade paulistana, existiam dados divergentes, sobre o número de escolas italianas no mesmo período quando se pesquisou no **Annuario de Ensino do Estado de São Paulo**. Deve-se levar em conta o ponto de vista dos inspetores escolares paulistas, que escreviam seus relatórios tecendo críticas às escolas dos estrangeiros, dificilmente qualquer escola que não fosse nacional seria bem qualificada. E, em contrapartida, pelo lado do governo italiano que enviava subsídios para os professores, esses tinham os cônsules e seus representantes para fiscalizarem as escolas, certamente os números não eram exatos, porque nunca foram exatamente verificados.

Hall (2011, p. 51) explicou que a cultura nacional é antes de tudo um discurso “[...] um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos”. Produz sentido sobre as nações, com histórias e memórias vinculadas ao seu passado, a partir da construção de imagens. O Reino da Itália originado dessas imagens recebe atualmente os pedidos de cidadania dos descendentes de seus emigrados.

As escolas subsidiadas procuravam ao máximo enaltecer seu território, sua língua, sua cultura. O programa de ensino do governo seguido pelas escolas elementares e os livros didáticos enviados pelo governo, mantinham esse discurso da exaltação.

## AS SCUOLE ITALIANE E SEUS PROFESSORES

As escolas elementares subsidiadas seguiam o programa do ensino do governo italiano, caso não adotassem o programa do Reino, o subsídio em espécie seria suspenso. A

maioria dessas escolas oferecia o curso primário para as crianças e os jovens, algumas ofereciam vagas para o curso noturno para os adultos e para crianças trabalhadoras. Mas, como estavam em outro país, deveriam adotar o programa de ensino vigente da localidade em que estavam fixados e, no caso do Brasil, ensinarem a língua portuguesa, talvez como uma língua estrangeira. Algumas das escolas ofereciam o curso complementar para os alunos que tinham concluído o elementar, outras iam mais adiante e abonavam o curso superior e sessões de preparatório para o Ginásio do Governo, Escola de Farmácia, Odontologia, Obstetrícia e Escola de Comércio, como nos informou o *Fanfulla* em 1906. Também existiram cursos de música, curso para o trabalho feminino de ensino prático, curso de desenho, de trabalhos manuais, de elementos de geometria, de contabilidade, curso especial de ensino comercial; além de Asilo Infantil e do Jardim de infância.

Os dados do **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo** publicado em 1907 indicava que em 1906 existiram 11 mil alunos matriculados nas escolas públicas primárias e 5 mil nas escolas subsidiadas elementares italianas, nenhuma outra etnia na cidade tinha tantos alunos matriculados em suas escolas, os inspetores tinham motivo para elaborar textos exaltados em seus relatórios. Barausse (2021) analisou os relatórios consulares e as escolas italianas no estado de São Paulo, em determinado momento do texto elenca o número de alunos e escolas, aponta como o crescimento dessas escolas foi extremamente rápido e desorganizado. O texto indica que existiam mais de

[...] 5379 alunos, com uma média de 65 alunos por escola. Esse era o número médio, porque, na realidade, havia 12 escolas com mais de 100 alunos e 16 escolas que possuíam um número acima da média de alunos. É interessante ressaltar, no entanto, a observação do cônsul-geral de que o número de escolas era muito maior, mas que o relatório se referia apenas às escolas que concordaram em submeter-se ao controle (Barausse, 2021, p. 4).

Apesar das várias modalidades de escolas públicas, neste momento, em funcionamento na cidade, as vagas ainda não eram suficientes. As escolas públicas eram de alguns tipos: isoladas masculinas, femininas ou mistas; formadas por uma sala, com um professor, alunos com idades e graus de adiantamento diferenciados, funcionavam na sala da casa do professor; escolas reunidas uniam algumas escolas isoladas; e grupos escolares que utilizavam espaços organizados com salas separadas por sexo, idade e grau de adiantamento. As escolas italianas subsidiadas coloniais funcionavam como as escolas isoladas femininas, masculinas ou mistas, em uma única sala, cada sala era uma escola, supriram durante alguns anos a lacuna deixada pelo governo brasileiro (São Paulo, 1907).

As escolas subsidiadas na cidade de São Paulo foram criadas nos bairros operários e sempre foram bem aceitas pela população. Na maioria das vezes, o professor da escola era seu diretor, sua família - esposa e filhos também eram professores, tinham a mesma procedência regional da maioria dos moradores. Quando essas escolas incluíam mais de uma

sala, eram escolas grandes, com uma média de 60 alunos, podendo chegar até 100 alunos por sala, como na *Scuola Sempre Avanti Savoia* (Fanfulla, 1906).

Alguns professores imigraram da Itália para o Brasil com o título de professor da Escola Normal. Esses professores titulados eram as pessoas capazes de formar o cidadão italiano dentro ou fora do Reino, baseados no programa da cultura da escola da elite italiana. Em contraponto outras pessoas, sem titulação ou com estudos incompletos poderiam abrir escolas, tinham alunos e pleiteavam os subsídios em espécie do governo italiano. Segue abaixo um quadro com o nome das escolas, seu ano de criação, número de alunos matriculados por escola, nome dos professores diplomados pelas Escolas Normais italianas.

Quadro 4 - Formação Acadêmica dos professores

<b>Nomes das Escolas</b>	<b>Números de alunos</b>	<b>Nomes dos professores</b>	<b>Formação acadêmica</b>
<i>Sempre Avanti Savoia</i> (1887)	300	Francesco Pedatella	<i>Scuola Normale di Cosenza</i>
<i>Regina Margherita</i> (1889)	250	Emilia Magrini Ada Magrini	<i>Scuola Magistrale di Ferrara</i> <i>Scuola Magistrale di Ferrara</i>
<i>Istituto Dante Alighieri</i> (1890)	111	Clelia Basile  Luigi Basile	<i>Scuola Normale di Verona</i> e professora de <i>Grado Superiore</i> , diplomada segundo o método fröebeliano. <i>Scuola Normale di Cosenza</i> habilitado para lecionar língua italiana no Ginnasio de S. Paulo
<i>Modello Principe di Piemonte</i> (1896)	150	Luigi Lievore Emma Lievore Annita Cardini	<i>Scuola Normale di Vicenza</i> <i>Scuola Normale di Verona</i> <i>Scuola Normale di Bologna</i>
<i>Collegio Convitto Dio e Patria</i> (1898)	150	Elvira Dall'Acqua Zelmira Rovida Cipriano Dall'Acqua	<i>Scuola Normale di Vicenza</i> <i>Scuola Normale di Verona</i> <i>Scuola Normale di Treviso</i> e <i>Scuola Pratica di Ripatransone</i>
<i>Regina Elena</i> (1899)	77	Luigi Visco	Concluiu curso Ginásial, e cursou o 1º ano do Liceu
<i>Alessandro Manzoni</i> (1900)	140	Antonio Pratola	<i>Scuola Normale di Avellino</i>
<i>Regina Margherita Vila Mariana</i> (1902)	65	Francesco Spera Lucia Spera	<i>Scuola Normale di Potenza</i> <i>Scuola Normale di Potenza</i>

Fonte: Fanfulla (1906).

Existem outros documentos com os nomes das muitas escolas da cidade paulista e seus professores, entretanto não trazem a formação acadêmica dos professores. Talvez porque esses professores não tivessem título algum. Em trecho descrito por Salvetti (1995) tem-se a impressão de que pessoas com nenhum domínio na língua italiana oficial poderiam abrir uma escola e, mesmo assim conseguiam receber subsídios do governo italiano.

O inspetor escolar Mário Bulcão escreveu um relatório sobre a situação do ensino, no ano de 1900, recriminou a comunicação entre o governo e as escolas em geral. Quando tratou das escolas italianas, desdenhou os estrangeiros que diziam ensinar a língua portuguesa, porque não conseguiam expressar-se minimamente em português. Levantou dúvidas sobre quem eram os alunos/cidadãos formados pelos professores das escolas subsidiadas italianas. Os alunos destas turmas não aprendiam corretamente nem a língua portuguesa, nem a língua italiana, já que a maioria dos professores não tinha formação acadêmica na Escola Normal. Certamente os alunos deveriam receber uma aprendizagem mínima, com os conteúdos do ler, escrever e contar no idioma da região do professor.

A visita do inspetor escolar Bulcão a essas escolas fez com que ele sugerisse o ensino da língua portuguesa como obrigatório nas escolas estrangeiras, visando a nacionalização da infância brasileira, esse ensino seria em conjunto com o ensino de história e de geografia do Brasil, e ainda ressaltou que não fosse

[...] permitido o funcionamento de estabelecimentos de ensino particulares no Estado sem que o programa neles adotados seja o aprovado pela Inspeção geral, e os respectivos professores ou diretores licenciados para tal fim, [...] sujeitando-se, em caso contrario, a um exame pelo menos da língua vernacula, historia e geografia do Brasil (Bulcão, 1900, p.115, *apud* Moacyr, 1942, p. 115).

As sugestões deste inspetor não foram consideradas muito prontamente, o governo do estado não tinha verbas para duplicar as escolas. As mudanças foram lentas, apesar da conjuntura ocorria simultaneamente a discussão entre os professores estrangeiros titulados e os leigos. Na cidade de São Paulo foi criada em 1908 a *Unione Magistrale Italiane dello Stato de San Paulo* para agregar os professores e diretores italianos com títulos. As escolas e professores poderiam se afiliar e conseguir benefícios como o socorro mútuo. Contudo, no mesmo ano os professores leigos criaram a *Federazione delle Scuole Italiane de San Paulo*, com os mesmos fins que a primeira associação, mas agregava os professores sem titulação nas escolas normais italianas e ainda reivindicava a não aceitação da vigilância da *Società Dante Alighieri*. Estar sob a égide desta sociedade, obrigava os professores a seguirem normas e regras, as quais para eles era impossível cumprir, por não terem a formação na área do magistério e não terem conhecimentos específicos para tanto.

Mimesse (2012) relatou que entre os anos finais do século XIX e os anos iniciais do século XX a cidade de São Paulo somava noventa escolas elementares subsidiadas italianas, entre elas existiam professores titulados e não titulados por escolas normais. Os periódicos em circulação na cidade faziam críticas aos professores não titulados e chegaram até a apoiar

a *Unione Magistrale*, porque seguiam o programa das escolas do Reino e formavam o cidadão italiano. O governo paulista, por seu lado, permaneceu na medida do possível, criando escolas e ampliando as vagas, mas os professores italianos sem títulos continuaram a lecionar, apesar das críticas recebidas.

Os professores leigos acarretavam várias dificuldades para a *Unione Magistrale* porque não tinham formação acadêmica e denegriam a imagem do bom professor; para a *Società Dante Alighieri* não formavam o cidadão italiano de um país unificado, como não dominavam a língua italiana oficial, certamente ensinavam a língua regional e deveriam incentivar a manutenção do falar e escrever regional. Para os brasileiros independentemente se esses professores tivessem títulos ou não, estavam formando cidadãos de outro país, quando deveriam formar cidadãos brasileiros. Novamente retoma-se a questão inicial e a necessidade de se nacionalizar a infância e alfabetizar todos na língua portuguesa.

A discussão sobre os títulos dos professores ocorria desde um congresso realizado em 1904, quando foi debatida a questão e levada em conta, com a possibilidade de que qualquer pessoa com “[...] ampla cultura e preparação na escola” poderia ser útil e “[...] digna na causa da instrução e da italianidade” (Fanfulla, 1906, p. 822, tradução nossa).

Ainda neste mesmo ano de 1904 o governo brasileiro impôs normas às escolas de estrangeiros no território nacional. De acordo com Prado (2015) foi uma forma de manter as escolas estrangeiras italianas sob supervisão. Porém, na cidade de São Paulo seriam necessários vários novos inspetores escolares para supervisionar os programas escolares das escolas estrangeiras. Os poucos inspetores não conseguiam visitar todas as escolas da cidade e redigir seus relatórios. O governo criou normas, que paulatinamente foram cumpridas, sendo consideradas necessárias e bem aceitas pelo cônsul italiano que estivesse no cargo naquele momento.

O governo paulista pretendia expandir o número de vagas nas escolas, tendo em vista a quantidade de crianças em idade escolar. Os imigrantes, independentemente de sua etnia, com ou sem subsídios de seu governo, quando não tinham uma escola pública, eles mesmos providenciavam uma escola nas suas colônias para as crianças ou adultos terem aulas, várias pesquisas comprovam essa afirmação, como Luchese (2018) ou Quadros (2014).

O que ocorria na cidade de São Paulo era um dilema para os inspetores escolares que consideravam as *scuole italiane* como um ameaça à nação, era a italianização do ensino, a necessidade de nacionalizar a infância era iminente. Os inspetores identificavam a situação em seus relatórios que eram extensos e repletos de críticas aos estrangeiros, podem ser verificados nos **Anuários de Ensino do Estado de São Paulo** dos anos de 1907, 1908 e 1909. A cultura nacional era composta por instituições culturais, símbolos e representações. A escola elementar colonial era seu estandarte, carregava o discurso e construía os sentidos que influenciavam as ações e as concepções dos sujeitos, “[...] as culturas nacionais, ao produzirem sentidos sobre a nação, constroem identidades [...] que conectam com memórias seu passado e seu presente. A identidade nacional é uma comunidade imaginada” (Hall,



2011, p. 51), a cidade de São Paulo estava lutando para construir sua identidade nacional e sua comunidade imaginada nesses anos do início do século XX.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos anos que sucederam a Proclamação da República será o momento em que a nação brasileira terá em vista a formação de seus cidadãos, a infância nacionalizada que dominaria os conceitos da língua portuguesa era necessária para ser a base desta nação. O discurso de Rui Barbosa, defendendo a infância visava os sujeitos votantes. Após a Proclamação da República o país precisa contar com uma população de indivíduos que fossem às urnas, existia a necessidade imediata de se criar um grupo de pessoas alfabetizadas em língua portuguesa, que fosse apta a votar. O país buscava seu reconhecimento como pátria, sua identidade nacional e, simultaneamente recebia muitos estrangeiros. A cidade de São Paulo estava crescendo e foi se tornando cada vez mais uma metrópole, com muitos novos habitantes, das mais diversas etnias, na verdade era uma Babel! Nos anos finais do século XIX, a partir das pesquisas realizadas no acervo do Arquivo Público do Estado de São Paulo nas listas elaboradas pela Comissão de Exame das Habitações Operárias e Cortiços encontraram-se italianos, franceses, suecos, alemães, turcos, portugueses, dinamarqueses, espanhóis, austríacos, poloneses entre outros (São Paulo, 1899). A prioridade das escolas primárias públicas paulistas era formar o cidadão, visando nacionalizar a infância brasileira e se sobrepor às escolas elementares subsidiadas italianas. O que incomodava os inspetores escolares era o número alto de escolas subsidiadas italianas, que na verdade nem ensinavam em italiano padrão, porque os professores não eram todos formados por Escolas Normais, mas ensinavam em alguma língua italiana. Existiam outras escolas de outras etnias, como as francesas, espanholas, que ensinavam a língua portuguesa em seu currículo, como determinava a legislação. Mas, escolas privadas subsidiadas, que a classe popular tivesse acesso e que chegassem ao ponto de existirem mais de noventa escolas instaladas na cidade, excepcionalmente, essa situação ocorria somente com as escolas italianas.

A estratégia do governo italiano após a unificação do território era ideal. Criava associações responsáveis pela difusão de sua cultura pelo mundo, com sedes em todos os países com colônias, principalmente nas capitais de modo a garantir a formação do cidadão italiano, como explicitou Salvetti (1995). A manutenção ou o retorno de uma tradição, como expôs Hall (2011) possibilitaria a formação de novas identidades por meio da intersecção e negociação de novas culturas, resultaria em muitas histórias e culturas.

Entretanto, as *scuole italiane* na capital paulista eram consideradas obstáculos não só para o governo brasileiro, que as vislumbrava como formadoras do cidadão italiano; mas também eram obstáculos aos professores italianos titulados, que eram a minoria dos docentes das escolas. O governo brasileiro e os professores titulados lutavam contra os professores leigos e as escolas subsidiadas que esses professores trabalhavam. O apoio por parte dos

brasileiros aos professores titulados certamente ocorria por serem em número reduzido e oferecerem pouco perigo para a formação do cidadão ou da nação, para os italianos os professores titulados seguiam o programa de ensino do Reino italiano e formavam adequadamente o cidadão italiano fora do Reino.

Somente no ano de 1909 o governo paulista criou a possibilidade de ampliação dos turnos nas escolas primárias públicas. As escolas, até então, funcionavam somente durante o dia aproveitando a luz solar, com um único turno. A partir de 1909, as escolas públicas primárias passaram a funcionar em dois turnos, matutino e vespertino. Ainda neste ano foi criada uma lei que autorizou as fábricas a abrirem escolas noturnas anexas para funcionários maiores de 14 anos, com a Lei 1.184 de 1909 (São Paulo, 1911). O governo paulista tentava, lentamente, ampliar o número de vagas nas escolas públicas. Novos grupos escolares e escolas reunidas foram inaugurados, como descreveram os relatórios dos inspetores no **Anuario de Ensino** de 1909.

Acompanhando esse ligeiro aumento das vagas nas escolas públicas, as escolas elementares subsidiadas foram aos poucos fechando suas portas e, conseqüentemente, chamando menos atenção nos registros dos inspetores escolares. A primeira hipótese para este acontecimento seria que as escolas públicas teriam mais vagas a partir de 1909 e a maioria das crianças em idade escolar encontrava vagas nas escolas públicas; a segunda hipótese poderia ser o baixo valor do subsídio enviado pelo governo italiano, o que contribuiu para o fechamento das escolas; a terceira hipótese seria a chegada de um grupo grande de novos imigrantes em 1908 que até então eram desconhecidos na cidade e, causou espanto aos inspetores escolares por suas diferenças linguísticas - os japoneses.

A necessidade da constituição do cidadão brasileiro continuou sendo eminente e permaneceu no foco dos textos nos relatórios dos inspetores de ensino. A ameaça amarela – denominação dada aos imigrantes japoneses recém desembarcados em solo brasileiro - sobrepujou temporariamente a italianização do ensino, como identificado nos relatórios dos inspetores do **Anuario de Ensino** do ano de 1909. Mas, a questão sobre a formação do cidadão persistiu nos debates, a difícil tarefa desta concepção de um cidadão brasileiro, em uma cidade repleta de etnias diversas.

## REFERÊNCIAS

A TRIBUNA DO BRAZ, São Paulo, ano I, v. 1 - 4, fev. 1897. Disponível em: <https://bndigital.bn.br/acervo-digital/tribuna-braz/767000> Acesso em: 27 nov. 2023.

BARAUSSE, A. Escolarização étnica italiana e cultura escolar em São Paulo: as iniciativas de Gaetano Nesi e Gemma Manetti pela infância escolar italiana entre o final do século XIX e o início do século XX. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 46, n. 2, p. 422-440, maio/ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v46i2.67954> Acesso em: 07 ago. 2023.

BARBOSA, R. **Pensamento e ação de Rui Barbosa**. Brasília: Senado Federal, 1999. Disponível em: [www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/ru\\_i\\_barbosa](http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/ru_i_barbosa) Acesso em: 02 dez. 2020.

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

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

CRUZ, H. de F. **São Paulo em papel e tinta: periodismo e vida urbana 1890-1915**. São Paulo: Arquivo Público do Estado de São Paulo, 2013.

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

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

FILIBERTI, A. **Per l'avvenire político degli italiani all'estero e pro ospedali e scuole alle loro colonie: pensieri e riflessioni di un emigrato**. Monza: Coop. Tipo-litografica Operaia, 1908.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. Tradução Raul Fiker. São Paulo: Editora da UNESP, 1991.

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

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Tradução Tomaz T. da Silva, Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ftMcnKJmNKFvBjS9JdVRWC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2023.

ITÁLIA. **Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate**. Roma: Ministero degli Affari Esteri. Ispettorato Generale delle Scuole all'estero, 1896.

ITÁLIA. **Annuario delle scuole italiane all'estero governative e sussidiate**. Roma: Ministero degli Affari Esteri. Ispettorato Generale delle Scuole all'estero, 1903.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2012.

LUCA, T. R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. *In*: PINSKY, C. B. *et al.* **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 111-154.

LUCHESE, T. A. (org.). **Escolarização, culturas e instituições: escolas étnicas italianas em terras brasileiras**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2018.

MARAZZI, E. **Editori per la scuola elementare a Milano secondo Ottocento**. Autori, testi e mercato (1861-1900). 2010. 385 f. Tese (Doutorado Humanidades) – Università degli Studi di Milano, Milano, 2010.

MIMESSE, E. (org.). **Bambini Brasiliani: a infância das crianças italianas e ítalo-brasileiras**. Jundiaí, SP: Paco, 2013.

MIMESSE, E. A questão da nacionalização do ensino: escolas italianas na cidade de São Paulo no início do século XX, **Revista HISTEDBR Online**, v. 12, n. 48, p. 286-295, 2012. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640022>. Acesso em: 27 nov. 2023.

MOACYR, P. **A instrução Pública no Estado de São Paulo: primeira década republicana 1890-1900**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942.

PAIVA, O. da C.; MOURA, S. **Hospedaria de imigrantes de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

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

PRADO, E. M. O convívio concomitante e frugal das escolas elementares públicas e privadas paulistanas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 58, p. 183-198, out./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/40994>. Acesso em: 30 abr. 2024.

QUADROS, C. de. (org.). **Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2014.

ROLNIK, R. **A cidade e a lei: a legislação, política urbana e território na cidade de São Paulo**. FAPESP: Studio Nobel, 1999.

SALVETTI, P. **Immagine nazionale ed emigrazione nella Società “Dante Alighieri”**. Roma: Bonacci, 1995.

SANTOS, C. R. dos; LAGE, C.; SECCO, G. São Paulo Railway 150 anos: patrimônio industrial ferroviário ameaçado. **Revista Arquitectos**, ano 17, p. 1-15, fev. 2017. Disponível em: <https://vitruvius.com.br/index.php/revistas/read/arquitectos/17.201/6435>. Acesso em: 05 jan. 2020.

SÃO PAULO. **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo**. Typ. Siqueira & C., 1907. Disponível em: [http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio\\_digital/corticos\\_ephigenia](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio_digital/corticos_ephigenia). Acesso em: 11 jan. 2021.

SÃO PAULO. **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo**. Typ. Siqueira & C., 1908. Disponível em: [http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio\\_digital/corticos\\_ephigenia](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio_digital/corticos_ephigenia). Acesso em: 11 jan. 2021.

SÃO PAULO. **Anuario de Ensino do Estado de São Paulo**. Typ. Siqueira & C., 1909. Disponível em:  
[http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio\\_digital/corticosephigenia](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio_digital/corticosephigenia)  
Acesso em: 11 jan. 2021.

SÃO PAULO. Lei n. 1.184 de 03/12/1909. In: **Collecção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. Typ. Diario Oficial, 1911. Disponível em:  
[http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio\\_digital/corticosephigenia](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio_digital/corticosephigenia).  
Acesso em: 11 jan. 2021.

SÃO PAULO. **Lei n. 673** de 09/09/1899. Regula o serviço de introdução de imigrantes no Estado. Comercio e Obras Publicas, São Paulo, 1899. Disponível em:  
<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1899/lei-673-09.09.1899.html>. Acesso em: 19 dez. 2020.

SÃO PAULO. Regulamento da Instrução Pública da Província de São Paulo, de 18/04/1869. In: **Colecção das Leis e Posturas Provinciais promulgadas no ano de 1868 e 1869**. São Paulo: Typ. do Correio Paulistano, 1869.

SÃO PAULO. **Relatório de Inspeção da Comissão de Exame das Habitações Operarias e Cortiços no Districto de Santa Ephigenia**. Arquivo Público do Estado de AnnuarioSão Paulo, 1893. Disponível em:  
[http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio\\_digital/corticosephigenia](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/repositorio_digital/corticosephigenia).  
Acesso em: 10 jan. 2021.

TRENTO, A. A Itália em guerra: a coletividade imigrada e o Fanfulla de São Paulo durante o primeiro conflito mundial. **Escritos: revista da Casa de Rui Barbosa**, Rio de Janeiro: ano 9, Edições Casa de Rui Barbosa, n. 9, p. 97-124, 2015. Disponível em:  
<http://escritos.rb.gov.br/numero09/artigo04.php>. Acesso em: 30 abr. 2024.

#### **AUTORIA:**

\* Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pesquisadora independente. Contato: mimesse.e@gmail.com

#### **COMO CITAR ABNT:**

PRADO, E. M. A nacionalização da infância na cidade de São Paulo (1889-1909). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 24, p.1-24, 2024. DOI: 10.20396/rho.v24i00.8664448. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8664448>. Acesso em: 23 maio 2024.