

Maysa Gomes Rodrigues

**SOB O CÉU DE OUTRA PÁTRIA:
imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte,
Minas Gerais. (1888-1912)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

BELO HORIZONTE, AGOSTO DE 2009

Maysa Gomes Rodrigues

**SOB O CÉU DE OUTRA PÁTRIA:
imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais.
(1888-1912)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG como requisito final para obtenção do título de Doutora em Educação sob orientação da Professora Doutora Cynthia Greive Veiga.

BELO HORIZONTE, AGOSTO DE 2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R696 Rodrigues, Maysa Gomes
2009 Sob o céu de outra pátria : imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888-1912) / Maysa Gomes Rodrigues. -- Belo Horizonte, 2009.
401 f. ; 30 cm.

Inclui bibliografia.

Orientadora: Cynthia Greive Veiga.

Tese (doutorado), Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2009.

1. Educação e imigração – Minas Gerais – 1888-1912. 2. Imigrantes – Minas Gerais – 1888-1912. I. Título. II. Veiga, Cynthia Greive. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDU: 37.014(815.1)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da FCH/Fumec.

**SOB O CÉU DE OUTRA PÁTRIA:
imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais.
(1888-1912)**

Maysa Gomes Rodrigues

Tese apresentada em 31 de agosto de 2009, à Banca Examinadora constituída pelos (as) professores (as)

Prof^a Dr^a Cynthia Greive Veiga (UFMG/Orientadora)

Prof^a Dr^a Zeila Demartini (Universidade Metodista de São Paulo)

Prof. Dr. Lúcio Kreutz (Universidade de Caxias do Sul)

Prof. Dr. Tarcísio Botelho (PUC Minas)

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho (UFMG)

À memória de meu pai, Zinho Fotógrafo, descendente de negros e alemães.

À minha mãe, Zenaide Alcântara, filha de português.

À memória de meu filho João Victor Rodrigues, o mais legítimo representante desta herança.

À D. Maria Mozelli, que do alto de seus mais de 100 anos me contou as primeiras histórias da Escola Umberto I de Nova Lima.

Às mães, alunos e profissionais da FAENOL.

AGRADECIMENTOS:

No dizer de M. Bloch, “a história só poderá ser feita com ajuda mútua”. Quem se aventura pelos seus caminhos sabe exatamente o quanto é importante um gesto solidário de ouvir, lembrar, encontrar um documento; de informar sobre uma colônia, uma família, uma fotografia; de partilhar uma fonte, buscar um livro, fazer uma oração, substituir em uma aula, em um arquivo; de cozinhar, dar um palpite no texto, dizer que você está ótima, mesmo depois de uma noite de esgrima com as fontes; de sorrir para o mau humor, de dirigir, de ligar pra saber como está a escrita, de chamar pra dançar, convidar pro cinema, pro mexicano; de dizer que o dia está lindo pra caminhar, de trazer flores e vilões apanhados no quintal, de jogar conversa fora ou fazer silêncio, de contar piadas na UTI, de ajudar na impressão do rascunho, de ler, de gargalhar; de mandar poemas, chamar pro Kabuto ou pra padaria, de configurar o temperamental computador, de fazer cantoria, de ajudar a cuidar dos filhos. Enfim, essas delicadezas e pessoas que nos cercam e às vezes a roda da vida não nos deixa *ver* ou retribuir, mas que nesses momentos decisivos estão, de algum modo, ao nosso lado e às quais agradeço imensamente. Maria, José de Souza, Mônica, Flávia, Sandra, Rose, Edna, Juliano, Cássia, Ícaro, Romero, Gabriela, Donald, Zé, Denise, Ana, Dorcas, Sônia, Egon, Renato, Jordana, Mariana, Vera, André, Dallal, Elaine, Luciana, Patrícia, Flávio, FH, Irene, Walter, Nancy, Flávia, Epaminondas, KZ, Lili, Dudu, Cristina, Rosângela, Curu, Esther, Hélder, Andréa, Margot, Suely, Rogério, Zé Roberto, Andréa, Ana, Moacir, Benedito, Djalma, Tereza, Rosa, Geraldo, Ana, Crasso, Gláuber, Saulo, Érica, Rúbia, Cínthia, Aluísio, Aline, Nilma, Efigênia, Wendison, Carlos, Neyder, Marco, Custódio, Eunice, Marilene, Jadilson, Fred, Roberto, Míriam, Zé, Daniela, Ilka, Gustavo, Suzana, Ricardo, Modesto, Regina, Juarez, João Hernane, Preta, Talita, Luiza, Silvana, César, Sérgio, Robinho, Thiago, Rondineli, Paulinho, Ângela, Maristela, Cláudia, Taty, Dalvinha, Marly, Daniele, Aparecida, Daniel, Serginho Nestor, Soninha, Naná, Beatriz, M^a da Piedade, Sílvia, Marcinha, Carol, Alex, Graziela, Chico, Sônia, Leo, Luiz, Érika, Athos, Angélica, João Gabriel, Maria Elisa, Maria Cecília (minha afilhada), Rogério, Marcela, Mauro, Rodrigo, Priscila.

Aos meus companheiros e companheiras de trabalho na Universidade FUMEC, especialmente Penha, Simone, Doca, Verônica, Ricardo, Gérson, Flávia, Carmem e Astréia. Às alunas do curso de Pedagogia, especialmente à Valquíria Campos, pelo seu trabalho voluntário na pesquisa. À coordenadora do curso de Pedagogia, Prof^a Valéria Resende.

Aos diretores da FCH, Prof^a Thaís Estevanato (descendente de imigrantes italianos radicados em Belo Horizonte, cuja história faz parte deste trabalho), Prof. João Batista, Prof. Antônio Marcos. À Universidade FUMEC, pelo apoio e incentivo.

Aos professores e colegas da FaE/ UFMG. Aos professores Lúcio Kreutz, Zeila Demartini, Tarcísio Botelho, Marcus Vinícius e Cristina Gouvêa pela gentileza e presteza de participarem da banca. Ao professor Luciano, pelas intervenções e interlocução ao longo do caminho.

À Cynthia Greive, minha orientadora, pela confiança, pelo diálogo e partilha, pela presença definidora em momentos necessários. Mais que isso, pelo compromisso com a vida.

Ao longo desses anos, a construção deste trabalho contou com a participação decisiva de algumas pessoas, hoje amigos, que viabilizaram acomodações e informações fundamentais à nossa pesquisa. Meus agradecimentos à Elma e ao pessoal do Arquivo Público Mineiro, pela atenção e amizade; à Luisa, Fábio, Bruna, André e Guti, pela acolhida em Juiz de Fora; ao André Colombo, meu pesquisador nesta cidade, pela dedicação e pelo trabalho realizado. Ao Rodin, ao Sanzio e ao Hugo Canfora (orgulhosos descendentes de Luigi Canfora e Donato Donati) pela disponibilidade e pela bela história que me deram a conhecer. À Heliane Casarin, documentalista e responsável pela hemeroteca da Biblioteca Murilo Mendes em Juiz de Fora, pela orientação, pela presteza, amizade e apoio. Ao Irlen pelo incentivo inicial e à Vera pela partilha de fontes. Quero agradecer especialmente a Ana Senra, Pedro e Jordana, pela companhia e pela ajuda nos momentos decisivos. E a Zé Roberto, da Segmento Digital, pela boa impressão.

Vivo em uma casa que comporta quatro gerações, esse é meu espaço de produção e de construção da vida em todos os sentidos. Agradeço muito a minha família. Testemunhas e partícipes deste trabalho, cada um a seu modo, prestou sua contribuição à escrita desta tese. Carlinhos, com o pão novo da manhã de domingo, a prima-irmã Augusta, com sua constante dedicação; a mãe, Zenaide, com sua presença nas manhãs, suas histórias, canções na janela, e o boa noite às 21:00; os filhos com a movimentação e a alegria; o apoio de Pedro, a revisão e a preocupação de Maria Isabel, as idas ao arquivo e a companhia de Zilah e a adolescência inquieta de Ana Clara e Carlos Fernando; os netos Mariana e João Francisco, com a alegria da algazarra, das brincadeiras, e os convites para passeio nas manhãs de domingo. Sem essas presenças, eu não sei não....

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo compreender como foi promovida a escolarização de crianças filhas de imigrantes no contexto de grupos sociais distintos, considerando as relações sociais oriundas da vida dos imigrantes, investigando como estes elementos se relacionam com a construção de um processo educacional escolar e com as políticas de educação e imigração em fins do XIX e início do XX, especificamente no período de 1888-1912. Essas políticas são aqui entendidas como a ação do Estado por meio da legislação, de seus agentes e de suas instituições.

Como demarcação geográfica, apresentamos as cidades mineiras de Belo Horizonte e Juiz de Fora, e para o desenvolvimento do estudo nestes municípios levamos em conta a diferença entre eles, considerando que se constituíam dois centros urbanos importantes para Minas Gerais. Juiz de Fora um centro industrial e comercial consolidado economicamente, com grande concentração populacional que esteve no cerne das ações de imigração do Estado. E Belo Horizonte, que no início da República ainda se apresentava como uma nova cidade em construção, cuja importância se desenhou politicamente, pois foi criada para ser o centro político, a capital do Estado e contou, para sua construção com um significativo contingente de imigrantes, principalmente italianos.

O referencial produzido pela historiografia brasileira sobre educação de imigrantes e pela historiografia da educação mineira, circunstanciam a investigação no seu diálogo com as fontes e a documentação oficial, principalmente no entendimento das relações trabalho e imigração, etnicidade e etnia e escolarização.

O desenvolvimento da pesquisa e a elaboração da tese possibilitaram a constatação de que a política de imigração de Minas Gerais e as ações desenvolvidas tinham o nítido objetivo de assimilação étnica, contemplavam a vinda de operários qualificados e a constituição de núcleos coloniais com presença de brasileiros e estrangeiros, para os quais eram previstas escolas. Isso permitiu a compreensão da imigração para as cidades estudadas, e, ao mesmo tempo, dos processos educacionais nelas desenvolvidos.

A produção da história da imigração e da educação, tanto Juiz de Fora quanto Belo Horizonte, embora em momentos e circunstâncias distintas, possuíram experiências de colonização e de

constituição de escolas nos núcleos coloniais, além de escolas vinculadas às Associações Italianas de Mútuo Socorro que atenderam a uma parcela dos filhos de imigrantes nas duas cidades.

No caso de Juiz de Fora, abordamos sua experiência de colonização, configurada na fundação da colônia D. Pedro II, que comportou escolas de instrução primária, analisando também a existência de escolas particulares com características étnicas e a presença de crianças filhas de imigrantes nas escolas públicas.

Para Belo Horizonte, consideramos que as principais ações no contexto da política imigracionista constituíram da vinda de trabalhadores para a construção da capital e o empreendimento de uma zona colonial composta por cinco colônias. A partir da previsão legal de criação de escolas, detectamos que a criação das cadeiras de instrução primária nos núcleos coloniais fez com que estas se constituíssem na rede de instrução pública dos subúrbios da capital durante a primeira década do século XX, atendendo grande parte da demanda escolar.

ABSTRACT

This work aims to understand how immigrants' children's schooling was promoted in different social groups considering the social relationships due to the immigrants' lives, investigating how these elements relate to the process of building a school educational program and to the education and immigration policies towards the end of the 19th century and beginning of the 20th, specifically from 1888 to 1912. These policies are understood as the State's action through legislation, its agents and its institutions.

As geographic reference, we present the cities of Belo Horizonte and Juiz de Fora and, in the development of the study, the differences between them, given that they are both important urban centers to the state of Minas Gerais. Juiz de Fora as an economically consolidated commercial and industrial center with high demographic concentration that was fundamental to immigration policies in the state. And Belo Horizonte, that in the early Republic was still a young city and grew politically as it was planned to be the State's Capital and used a high contingent of immigrants in its construction, most of them Italian.

The theoretic framework built by Brazilian immigrant education historiography and by Minas Gerais' education historiography particularized the investigation of their dialogue with various sources as well as official documentation especially in the understanding of the relationships between work and immigration, ethnicity and schooling.

The research's development as well as the thesis elaboration came to the conclusion that Minas Gerais immigration policy and its actions had the clear objective to promote ethnic assimilation, contemplated the coming of qualified workers and constituted colonial nuclei blending Brazilian people and foreigners to which schools were chosen. That allowed us to comprehend immigration in the previously mentioned cities and, simultaneously, the educational processes there developed.

The immigration and education history production both in Juiz de Fora and Belo Horizonte, though in different moments and circumstances, had experiences with colonizing and school construction in the colonial centers, as well as schools attached to Mutual Help Italian Associations which regarded part of the immigrants' children in both centers.

In Juiz de Fora's case, we approach its colonizing experience configured in D. Pedro II's colony foundation which provided primary instruction schools, also analyzing the existence of private schools with ethnic features and the presence of immigrants' children in the public schools.

For Belo Horizonte, we considered that the main actions in the immigration policies context were the coming of construction workers to the capital and the settlement of a colonial zone composed by five colonies. After the schools were contemplated by law, we detected that the creation of primary instruction subjects in the colonial nuclei made them part of the public instruction network in the capital suburbs during the first decade of the 21st century, responding to a great part of the schooling demand.

RESUME

Ce travail a pour but comprendre comment a été faite la scolarisation des enfants, fils d'immigrés, dans le contexte de groupes sociaux divers, en prenant en considération les rapports sociaux issus de la vie des immigrés, en enquêtant sur la manière dont ces éléments sont en rapport avec la construction d'un processus éducationnel scolaire et avec les politiques d'éducation et d'immigration à la fin du XIXe siècle et au début du XXe, plus spécifiquement à la période de 1888-1912. Ces politiques, on les comprend ici en tant qu'action de l'Etat à travers la législation, leurs agents et leurs institutions.

En tant que repère géographique, nous présentons les villes, de l'Etat du Minas Gerais, de Belo Horizonte et Juiz de Fora, et pour le développement de l'étude dans ces municipalités, nous avons pris en compte leurs différences, en prenant en considération qu'elles constituaient deux importants centres urbains pour le Minas Gerais. Juiz de Fora est un centre industriel et commercial économiquement solide, avec une grande concentration de la population qui a été au cœur des actions d'immigration dans l'Etat. Et Belo Horizonte, qui au début de la République se présentait encore comme une nouvelle ville en construction dont l'importance s'est dessinée politiquement puisqu'elle a été créée pour être le centre politique, la capitale de l'Etat et a compté, pour sa construction, sur un contingent significatif d'immigrés, surtout provenant d'Italie.

Le référentiel produit par l'historiographie brésilienne sur l'éducation des immigrés et par l'historiographie du Minas Gerais, ont circonscrit l'enquête dans son dialogue avec les sources et la documentation officielle, surtout pour bien comprendre les rapports travail et immigration, ethnicité et ethnie et scolarisation.

Le développement de la recherche et l'élaboration de la thèse ont permis la constatation que la politique d'immigration du Minas Gerais et les actions développées avaient comme objectif clair l'assimilation ethnique, qui contemplait l'arrivée d'ouvriers qualifiés et la constitution des noyaux coloniaux avec la présence de brésiliens et d'étrangers, pour lesquels étaient prévus des écoles. Cela a permis la compréhension de l'immigration pour les villes étudiées, et, en même temps, des processus éducationnels qui y étaient développés.

La production de l'histoire de l'immigration et de l'éducation, aussi bien à Juiz de Fora qu'à Belo Horizonte, et ce, même en moments et circonstances divers, ont possédé des expériences de colonisation et de constitution d'écoles dans les noyaux coloniaux, au-delà des écoles liées aux Associations Italiennes de Secours Mutuel qui recevaient une partie des enfants d'immigrés dans les deux villes.

Dans le cas de Juiz de Fora, nous avons abordé son expérience de colonisation, configurée à la fondation de la colonie D. Pedro II, qui contenait des écoles d'instruction primaire, en analysant aussi l'existence d'écoles privées aux caractéristiques ethniques et la présence d'enfants, fils d'immigrés, dans les écoles publiques.

Pour Belo Horizonte, nous avons considéré que les principales actions dans le contexte de la politique d'immigrations se sont constituées par l'arrivée de travailleurs pour la construction de la capitale et l'entreprise d'une zone coloniale composée de cinq colonies. A partir de la prévision légale de création d'écoles, nous avons détecté que la création de chaises d'instruction primaire dans les noyaux coloniaux a contribué pour que celles-ci se constituent dans les réseaux d'instruction publique dans la banlieue de la capitale pendant la première décennie du XXe siècle, en répondant à la grande demande scolaire.

Lista de ilustrações

GRAFICOS

1 Média de frequência 1892-1902	292
2 Escolas públicas de Belo Horizonte, matrícula, 1903-1906	331

QUADROS

1- Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892	101
2- Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899 e Decreto 1.348 de 8 de janeiro de 1900	101
3 - Decreto n. 1.960 de 16 de Dezembro de 1906	103
4- Escolas Públicas - Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1.911	104
5- Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1.911	105
6- Composição do Município de Juiz de Fora, fins século XIX início do XX	154
7- População infantil que recebe instrução primária nas escolas públicas [e particulares] de Belo Horizonte- Escolas Particulares – 1901	299
8- População infantil que recebe instrução primária nas escolas públicas [e particulares] de Belo Horizonte- Escolas Públicas - 1901	300

FIGURAS

1- Vista parcial de Juiz de Fora, início do século XX	128
2- Família Imperial em visita à Quinta de Mariano Procópio, Juiz de Fora, 1861	136
3- Vista da Colônia D. Pedro II, Juiz de Fora, 1861	137
4- Transcrição de impresso sobre a procedência dos imigrantes da Colônia D. Pedro II	145
5- Localização geográfica da colônia Pedro II em Juiz de Fora	148
6- Escola pública na esquina das ruas Direita com Imperatriz, inaugurada por D. Pedro II em 1878	151
7- Anúncio da Escola Italiana	176

8- Programa de Espetáculo da Sociedade Umberto Primo	178
8-Monumento a Umberto Primo	179
9- Personagens Escola Italiana Umberto Primo, Juiz de Fora	214
10- Brasão da Cidade de Minas	223
11- Arraial do Curral del Rei, fins do XIX	225
12- Belo Horizonte, início século XX	225
13- Construção da Sociedade Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro, Belo Horizonte	245
14- A cidade ao fundo e em primeiro plano uma rua do subúrbio, início do século XX	261
15- “ZONA COLONIAL IMPLANTADA” - Localização dos núcleos coloniais	268
16- Personagens da escola da Sociedade Beneficente Italiana	308
17- Escola da Sociedade Italiana, Belo Horizonte	309

Lista de Tabelas

1- A produção dos Congressos	28
2- Escolas públicas Minas Gerais, 1889	95
3- Quadro da Instrução Primária em 1905	97
4- Instrução Primária 1910	98
5- População em Juiz de Fora 1890/1920	155
6- Escolas municipais de Juiz de Fora, 1895	162
7- Escolas Municipais de Juiz de Fora, terceiro trimestre de 1897	162
8- Escolas Municipais de Juiz de Fora, último trimestre de 1897	164
9- Escolas Municipais de Juiz de Fora, dos dois últimos trimestres de 1897	164
10- Matrícula e freqüência escolas públicas de Juiz de Fora, 1897	166
11- Escolas com registro de presença de crianças descendentes de alemães em Juiz de Fora	193
12- População dos núcleos coloniais 1900 – 1910	270
13- Características populacionais – colônia Carlos Prates – 1903 e 1910	273
14- Características populacionais - colônia Américo Werneck – 1903 e 1910	274
15- Características populacionais - colônia Bias Fortes – 1903 e 1910	275
16- Características populacionais - colônia Afonso Pena – 1903 e 1910	276
17- Características populacionais - colônia Adalberto Ferraz – 1903 e 1910	277
18- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1903	318
19- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1903	319
20- População menor de 12 anos por nacionalidade/núcleo colonial em Belo Horizonte, 1903	320

21- População menor de 12 anos/matricula/frequência-2º semestre por núcleo colonial em Belo Horizonte, 1903	321
22- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1904	322
23- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1904	323
24- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1905	324
25- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1905	325
26- Variação da população geral dos núcleos, ano, matrícula e frequência para o 2º semestre nas escolas, 1903-1905	327
27- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras urbanas de instrução pública de Belo Horizonte, 1906	329
28- Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1906	330
29- População menor de 12 anos por nacionalidade/núcleo colonial em Belo Horizonte, 1910	341
30- População menor de 12 anos/matricula/frequência-2º semestre por núcleo colonial em Belo Horizonte, 1910	342
31- Evolução da matrícula e frequência nas escolas da colônia Bias Fortes, 1903-1916	346

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1	
POLÍTICAS DE IMIGRAÇÃO E EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS	62
1 Políticas de Imigração	63
1.1 Políticas de Educação	93
1.2 Aproximações entre imigração e educação	107
CAPÍTULO 2	
JUIZ DE FORA: UMA CIDADE NO MEIO DO CAMINHO	126
2 Os primórdios das experiências de imigração e colonização	127
2.1 Colonização e educação	131
CAPÍTULO 3	
ASSIM É JUIZ DE FORA “A VOL D'OISEAU”	158
3 Paisagem humana, grupos sociais e educação	159
3.1 Educação e escolas	181
CAPÍTULO 4	
BELO HORIZONTE: UMA CAPITAL PARA A REPÚBLICA EM MINAS GERAIS	222
4 A produção política de uma cidade moderna	223
4.1 A heterogeneidade social como tessitura da cidade	230
4.1.1 Da conformação dos espaços e convivências sociais	238
4.2 A colonização como empreendimento racional e estratégico	256
4.2.1 As colônias	263
CAPÍTULO 5	
EDUCAÇÃO E ESCOLAS	286
5 As escolas da capital: rumo à periferia	287
5.1 Centralidades periféricas: as escolas dos núcleos coloniais	317
CONCLUSÃO	350
REFERÊNCIAS	366
ANEXOS	381

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Histórias de imigrações permeiam a história da humanidade e não perdem seu fascínio nem sua atualidade para a história e os historiadores. Constituem objetos de pesquisas nas mais diferentes áreas do conhecimento, nos diferentes aspectos que as compõem, pois são histórias dos homens e de suas relações sociais. As imigrações como histórias humanas que têm como protagonistas sujeitos fora de seu território de origem, continuam sendo escritas em variadas terras e de múltiplas formas.

Como parte da história humana, a imigração instiga o conhecimento ou mesmo a compreensão de seus processos e conseqüências, quer seja em relação às circunstâncias da vida social dos grupos, quer seja em relação às construções político-culturais que dela derivam, envolvendo sujeitos, posturas políticas, valores, estranhamentos e assimilações. As tensões geradas em uma circunstância diferenciada – ser estrangeiro em outra pátria, produzem modos diferenciados de vivenciar experiências sociais.

Do mesmo modo a educação, que em sua pluralidade permeia a história humana como um processo inerente a ela e se constitui objeto de estudo. Das construções da história da educação, é possível identificar contextos que conjugam imigração e educação como lugares onde os indivíduos desenvolveram modos de relacionar e educar vinculados a uma formação cultural trazida de outro país. A formação de grupos em contextos sociais distintos possibilita a geração de universos dentro de outros, historicamente demarcados pela diferença das origens. Esses universos se caracterizam por uma identidade comum, cultural, tendo a educação como uma dimensão essencial nessa construção.

A história nos permite apreender tais configurações na medida em que também se constrói pelas ações humanas, por meio da investigação e das possibilidades interpretativas que oferece. Do mesmo modo, permite também compreender a ação de sujeitos situados em diferentes espaços e tempos, que estabelecem relações e se organizam de variadas formas na produção da vida. As relações entre história e realidade, história e cotidiano, história e cultura, na verdade, refletem o movimento e a humanidade da história, movimento este presente nas conjugações e interdependências ativas, vivas, dinâmicas.

Esta afirmação coloca em cena a compreensão dos trajetos históricos a partir de uma humanidade histórica que agrega em seu percurso pluralidades inerentes à vida humana e social. Ao agregar ou mesmo lançar o seu olhar para essas pluralidades, a história enquanto conhecimento abarca uma racionalidade calcada socialmente, embasada em uma realidade que lhe fornece as fontes e as possibilidades da pesquisa histórica, estas resultantes da produção da vida social.

Nesta perspectiva, apresentamos a tese de doutorado que sistematiza a pesquisa realizada no percurso acadêmico de doutoramento na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, intitulada: *Sob o céu de outra pátria: imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais (1888 - 1912)*.

Buscamos, assim, estudar a educação das crianças filhas de imigrantes pertencentes a grupos sociais diferenciados e no desenvolvimento das políticas de educação e imigração, no final do século XIX e início do XX. Essas políticas são aqui entendidas como a ação do Estado por meio da legislação, de seus agentes e de suas instituições e, evidenciam, em seu percurso, as diretrizes de ação e atuação traçadas pelo Estado.

No contexto da imigração em Minas Gerais, procuramos analisar a educação das crianças filhas de imigrantes, em escolas públicas, particulares e vinculadas a Associações. A construção dessa investigação considerou a perspectiva do desenvolvimento da história da educação de imigrantes no Brasil, sobre a qual assinalamos alguns aspectos: o caráter fragmentário deste campo de estudo, sua recente constituição na história da educação brasileira, a dispersão das fontes e a ausência de estudos sobre educação de imigrantes na historiografia mineira. Estes aspectos evidenciam algumas dificuldades e demonstram, simultaneamente, a necessidade da produção de estudos nesta área.

Nosso objetivo é compreender como foi promovida a escolarização de crianças filhas de imigrantes no contexto de grupos sociais distintos, considerando as relações sociais oriundas da vida dos imigrantes, investigando como estes elementos se relacionam com a construção de um processo educacional escolar e com as políticas republicanas de educação e imigração em fins do XIX e início do XX.

Para estabelecermos essa delimitação, consideramos três aspectos que lhes são inerentes: primeiro, a imigração, a colonização e as formas de alocação dos imigrantes; segundo, Belo Horizonte e Juiz de Fora como dois centros urbanos politicamente importantes, com diferentes experiências de cidade e no contexto da imigração em Minas Gerais; e, terceiro, a existência, nestas cidades, de escolas freqüentadas por crianças filhas de imigrantes. Estes processos escolares constituem uma página da história da educação em Minas Gerais a ser escrita, contribuindo para a compreensão destas iniciativas no contexto da história da educação.

Portanto, como demarcação geográfica, apresentamos as cidades mineiras de Belo Horizonte e Juiz de Fora, e para o desenvolvimento do estudo nestes municípios levamos em conta a diferença entre eles, considerando que constituíam dois centros urbanos importantes; Juiz de Fora um centro industrial e comercial consolidado economicamente, com grande concentração populacional, e que acumulou experiências de movimentos comerciais, industriais, operários, além de significativa concentração de imigrantes e suas respectivas organizações, como a Sociedade Italiana Umberto Primo, os Cultos Católico e Evangélico, oriundos da colônia Pedro II e que tinham vínculos com a instrução.

E Belo Horizonte, que no início da República ainda se apresentava como uma nova cidade em construção e cuja importância se desenhou politicamente, pois foi criada para ser o centro político, a capital do Estado. No entanto, em seus primeiros anos já abrigava a Associação Italiana de Beneficência e Socorro Mútuo e a Liga Operária, instituições que foram fundadas e dirigidas pelos italianos radicados na cidade.

Belo Horizonte e Juiz de Fora estavam no cerne das políticas de imigração e de educação do Estado. Como centros urbanos, políticos e, principalmente como cidades que acolheram imigrantes no desenvolvimento de sua vida social enquanto grupos diversos e diferenciados. A promoção da escolarização dos filhos de imigrantes remete-nos a um movimento no contexto da história da educação que esteve presente no seu fazer educacional.

A escolha destas cidades para o nosso estudo considerou, primeiro, a existência de um significativo número de escolas tanto públicas quanto particulares nestes municípios; segundo, a regularidade das inspeções nas escolas e a produção de dados sobre a instrução; e, terceiro, o relativamente grande número de estrangeiros em cada um deles.

Além disso, Belo Horizonte, contou com a existência de núcleos coloniais, os quais possuíam escolas, contou também com pelo menos duas *escolas italianas*, uma chamada Regina Margarida, registrada em relatórios de 1900 e outra, vinculada à Associação Italiana de Beneficência e Mutuo Socorro de Belo Horizonte. Já em Juiz de Fora, temos a referência ao funcionamento de duas escolas italianas, a Regina Margherita e a Umberto Primo (esta vinculada à Sociedade Italiana Umberto Primo de Juiz de Fora), e o registro em relatório de uma delas, a Regina Margherita, em 1900¹, além de duas escolas alemãs.

Para o ano de 1900, a rede escolar nos dois municípios relativa ao ensino particular, contava com cerca de 14 escolas ou aulas particulares cada uma, além das cadeiras de instrução pública, no caso, estaduais, que para a cidade de Belo Horizonte eram 8 cadeiras urbanas (4 para cada sexo) e para Juiz de Fora, 27 (7 urbanas – duas para cada sexo e três mistas e 20 distritais) conforme consta do Decreto n.1.353 de 17 de janeiro de 1900, que determinou o número de escolas primárias do Estado.

Ao abordar Belo Horizonte, cidade nascida sob o signo da ordem republicana para ser a capital do estado, consideramos parcialmente as prerrogativas discursivas do governo mineiro para a imigração, pois ela não se concretizou em função de braços para a lavoura cafeeira e ocupação de terras devolutas no interior.

A vinda de imigrantes para atuar como operários na construção da capital do estado foi uma realidade na história da imigração em Belo Horizonte, bem como a formação de colônias, para a acomodação destes imigrantes e com a finalidade de abastecimento de produtos agrícolas. Dentre os objetivos da criação de colônias² nesta cidade, constava “o povoamento de seus vastos subúrbios por pequenos agricultores e a fixação do pessoal operário atualmente aqui existente”³ e isso foi considerado de vital importância para a capital, levando à implantação da chamada *zona colonial* em seu entorno, composta por cinco colônias.

Destas histórias, a existência de escolas nestes núcleos constituiu parte de nossas indagações sobre a educação das crianças filhas de imigrantes em Belo Horizonte, o que buscamos compreender a partir do movimento da colonização e da educação na cidade.

¹ RELATÓRIO de Inspeção de Ensino, 1900. Este relatório não faz menção à Escola Italiana Umberto Primo, que funcionava em Juiz de Fora.

² Consideramos que os termos colônia e núcleo colonial têm o mesmo sentido.

³ MENSAGEM (...), 15 de junho de 1898.

No caso de Juiz de Fora, esta cidade vivenciou experiências imigratórias desde o Império, quando foi fundada, em 1856, a colônia D. Pedro II, para os imigrantes que eram, em sua maioria, *alemães*⁴. Esta colônia foi tutelada até 30 de junho de 1885 e se constituiu em um marco para o desenvolvimento da cidade, como analisam vários autores e documentos. A criação de escolas se verificou desde os primeiros tempos da colônia. Estas escolas foram fundadas para o atendimento das crianças e eram separadas pela religião, existindo a que atendia aos católicos e a que atendia aos protestantes.

No decurso histórico, as crianças oriundas desta colônia foram detectadas, pelos inspetores escolares, nas escolas públicas da cidade. Importante se torna lembrar também das duas iniciativas escolares representadas pelas escolas Regina Margherita e Umberto Primo, fundadas no final do século XIX e que foram responsáveis pelo atendimento das crianças filhas de imigrantes italianos.

A cidade de Juiz de Fora também foi escolhida para abrigar a hospedaria de imigrantes por ser o principal centro urbano da Zona da Mata e um entroncamento ferroviário, o que facilitaria a sua distribuição. A inauguração da hospedaria ocorreu em maio de 1889, e fez desta cidade uma central de imigração em Minas Gerais. Neste contexto, temos neste município uma significativa presença de imigrantes, principalmente alemães e italianos e o funcionamento de escolas italianas e alemãs.

Em Belo Horizonte, onde houve uma alocação dos imigrantes em núcleos coloniais e, nestes, a existência de escolas de instrução primária, tomamos a perspectiva de analisar como estes núcleos se estruturaram e as características da escolarização ali realizada. Já em Juiz de Fora, embora encontremos referências à “colônias”⁵, oficialmente só foi efetivada a Colônia D. Pedro II, que para o período de nosso estudo já se encontrava emancipada, entretanto, contou com a existência de escolas. Dada a sua contribuição ao processo de escolarização neste município, sua conformação será considerada neste estudo. Para Juiz de Fora, embora tenhamos feito um levantamento em relação às escolas públicas, buscamos também os registros das escolas particulares que atendiam a crianças filhas de imigrantes.⁶

⁴ Usamos este termo com algumas ressalvas apontadas no capítulo 3 deste trabalho.

⁵ Ressaltamos que o termo colônia muitas vezes se referia a grupos de imigrantes e à associações, e não necessariamente aos núcleos coloniais.

⁶ Os registros sobre as escolas particulares são escassos, tanto nos relatórios de inspeção quanto em outros acervos, públicos ou não.

Deste modo, consideramos que o estudo da escolarização nos núcleos coloniais e em escolas particulares ou vinculadas a associações se apresenta como uma rica possibilidade para a compreensão deste contexto educacional. O estabelecimento da criação de escolas nas colônias, uma orientação dada pelas leis e regulamentos da imigração, reitera a importância do estudo imigração-educação, revelando a escolarização produzida no contexto da imigração em Minas Gerais.

A demarcação temporal deste estudo foi estabelecida para o período de 1888 - 1912. Consideramos o ano de 1888 como um ano significativo para a imigração em Minas Gerais, no que tange às ações do Estado para a consecução da política imigratória. Significou a retomada desta política, com a subvenção oficial e a partir de iniciativas como a criação da hospedaria em Juiz de Fora, a assinatura de contratos para a vinda de expressivo número de imigrantes para o Estado. Juiz de Fora, neste momento foi central nas ações do Estado e de particulares relacionadas à imigração. Lembramos também que foi o ano cívico da abolição do trabalho escravo, fato que teve grande repercussão em Minas Gerais. Ocorridas no limiar da República, estas ações impulsionaram politicamente o desenvolvimento das políticas republicanas de imigração.

O ano de 1912 foi estabelecido como marco final de nossa análise em função do influxo do movimento imigratório, e pela edição do Decreto n. 3.390 de 30 de dezembro de 1911, do Regulamento Geral dos Núcleos Coloniais. Este decreto estabeleceu nova regulamentação para o serviço de colonização e reorganizou a estruturação núcleos coloniais no Estado. A principal mudança que promoveu foi a caracterização das *colônias* como *centros agrícolas*, o que lhes alterava a formulação anterior, inclusive, colocava os núcleos já existentes sob a égide deste regulamento.

Consideramos ainda mais três fatores: a promulgação do Decreto n. 3.191 de junho de 1911, da Reforma Bueno Brandão, a criação de cadeira de instrução pelo Estado na sede da Associação Italiana em Belo Horizonte pelo Decreto n. 3.096 de 14 de fevereiro de 1911 e a emancipação da maioria dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, datada também deste ano. Em relação a Juiz de Fora, dois fatores concorreram para essa demarcação: ameaça de fechamento da escola Umberto Primo, em 1912 e o escasseamento das notícias referentes às escolas italianas.

Embora estabelecidos estes marcos, devemos salientar que algumas fontes documentais encontradas fora da delimitação temporal proposta, foram esclarecedoras de processos referentes à imigração e à educação, assim sendo, optamos por utilizá-las como reforço aos nossos argumentos, mas sem perder o foco de nossa análise.

Devemos ressaltar ainda que outros municípios mineiros foram sedes de núcleos coloniais e também receberam contingentes significativos de imigrantes, principalmente italianos, e possuíam escolas coloniais e vinculadas a Associações. No entanto, pela demarcação desta pesquisa, não se constituíram em objeto de nosso estudo.

Considerando o processo histórico da imigração, da educação e o desenvolvimento das cidades de Belo Horizonte e Juiz de Fora, produzimos com este trabalho a sistematização da investigação realizada sobre a educação das crianças filhas de imigrantes nestes municípios, em que pesem a fragmentação das propostas educativas e o espaçamento das fontes.

- Procedimentos metodológicos e campo teórico-conceitual

O ponto de partida de nossa investigação constituiu-se de pesquisa bibliográfica em estudos cujos temas versavam sobre educação e imigração, ou educação de imigrantes e temas correlatos. Buscamos compreender e coletar informações sobre a produção de trabalhos nesta área procedendo ao levantamento de estudos atinentes à imigração e à educação de imigrantes no Brasil e sobre a educação de imigrantes em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas.

Além do levantamento bibliográfico, realizamos uma pesquisa nos anais de importantes eventos de História da Educação⁷, inicialmente para o período de 1995-2005 com a atualização para os anos de 2006 e 2007⁸, cujos resultados confirmaram a ausência da

⁷ Parcialmente, este tópico foi apresentada no VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, como parte desta pesquisa de doutoramento.

⁸ A pesquisa foi realizada nos seguintes eventos: Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (CLBHE), (05 congressos bienais); o Congresso Brasileiro de História da Educação (CBHE), (03 congressos bienais); a Reunião anual da ANPEd (10 encontros anuais) e o Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais (CPEHEMG), (03 congressos bienais), para o período de 1995-2005 e as informações foram atualizadas com o levantamento de trabalhos apresentados em eventos posteriores, como o VI CLBHE (2006); IV CBHE (2007); IV CPEHEMG (2007) e ANPEd (2006-2007). Ressaltamos que foram trabalhados os estudos

produção de estudos sobre educação de imigrantes em Minas Gerais, demonstrando que este tema não se constituía objeto de análise da historiografia da educação mineira.

Essa pesquisa permitiu também fazer uma revisão desta produção, analisar e discutir como os autores elaboraram a investigação da educação de imigrantes, e como nela, se situa a categoria etnia, cuja discussão é de interesse crucial para a nossa análise. Deste modo, os trabalhos identificados nos congressos sobre educação de imigrantes refletiram o “estado da arte” das pesquisas nesta área, remetendo-nos a um refinamento das informações sobre os estudos que detalhamos a seguir. Apresentamos então, a trajetória percorrida pelos estudos sobre educação de imigrantes no Brasil, os quais nos fornecem os elementos analíticos do desenvolvimento deste tema.

Embora reconhecendo a especificidade do assunto, fizemos, em primeiro lugar, uma análise dos trabalhos a partir de sua geografia. A geografia da produção de estudos sobre educação de imigrantes nos coloca diante de um cenário que apresenta a importância assumida pelo fenômeno da imigração nos estados do sul e sudeste brasileiros, reiterando nesse processo o significado e o impacto que este fenômeno teve em determinadas regiões do país, bem como a influência, a permanência das culturas, e extensão dos processos educativos de características étnicas.

que abordavam a questão do étnico relacionado aos imigrantes, isto significa que as discussões do étnico, relacionadas ao negro e ao índio, não fizeram parte desse estudo.

TABELA 1
A produção dos Congressos

GEOGRAFIA DA PRODUÇÃO DE ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO DE IMIGRANTES E NACIONALIDADES			
LOCAL	NÚMERO DE TRABALHOS	NACIONALIDADES	
RIO GRANDE DO SUL	13	Italianos	03
		Alemães e Teuto-brasileiros	06
		Judeus	01
		Várias	02
		Geral	01
SÃO PAULO	03	Portugueses	01
		Italianos	01
		Portugueses e Japoneses	01
SÃO PAULO/CAMPO GRANDE	01	Japoneses	
PARANÁ	05	Franceses	01
		Alemães	02
		Italianos	02
SANTA CATARINA	01	Italianos	
MINAS GERAIS	01	Italianos e Alemães	
SEM REFERÊNCIA GEOGRÁFICA	04	Não especificam grupos	
TOTAL	28		

Fonte: ANAIS dos Congressos e REUNIÃO Anual da ANPEd (GT: História da Educação)1995-2005. Atualizado com as informações referentes aos Congressos: CLBHE, CBHEe CPEHEMG realizados nos anos de 2006 e 2007

Os estados do Rio Grande do Sul, São Paulo e Paraná se destacaram na produção de estudos no contexto dos congressos. No âmbito desta pesquisa, em um primeiro momento, foram identificados vinte e oito textos que trabalhavam a questão etnia / imigrante, sendo que o Rio Grande do Sul se destaca na apresentação de estudos sobre este tema no cenário da historiografia da educação, contribuindo com a maior parte dos trabalhos. No conjunto das produções, são vários os grupos imigrantes estudados como italianos, alemães ou teuto-brasileiros, portugueses e japoneses; outros estudos abordaram mais de uma nacionalidade ou a questão da etnia de forma mais geral.

Um segundo aspecto analisado foi relativo aos períodos estudados. Observamos que esses trabalhos se desenvolveram em uma temporalidade variável, tendendo a abarcar períodos significativos tanto do movimento imigratório para o Brasil quanto do processo educacional dos imigrantes. Apresentaram, deste modo, um leque temporal que se iniciou no Império, estendendo-se até os dias de hoje. Nessa distribuição, um trabalho perfaz o tempo histórico do

século XVIII ao XX (1770 – 1934); seis trabalhos se reportam ao século XIX, sete ao século XX e outros onze situam-se entre os séculos XIX e XX; sendo que três não especificam a temporalidade.

Estes números indicaram um equilíbrio temporal na produção dos estudos, sendo que a sua maior concentração se localizou na abordagem que contempla os séculos XIX e XX, embora tenhamos alguns estudos que trabalham com o período de dez anos e outros que trabalharam na longa duração, ou seja, cem anos ou mais.

O terceiro ponto analisado, diz respeito aos temas, objetivos e problemas, sobre os quais tecemos algumas considerações. A diversidade da produção dos trabalhos manifestou-se também nas temáticas estudadas. Dos temas, objetivos, e construções de problemas de investigação propostos pelos trabalhos, encontramos frágeis fronteiras entre objetivos, questões, problemáticas e problematizações, cujas diferenças, quando não explicitadas, tornaram difícil a separação. Foi necessário estabelecer alguns critérios e concepções que permearam nossas considerações, ou seja, como tratamos esses elementos.

Algumas vezes encontramos nos textos perguntas, circunstanciadas ou não, que nortearam o pesquisador na realização de seu estudo. Essas indagações aparecem, às vezes, nomeadas como problema, problemática ou problematização pelo próprio autor. Em outras, o autor explicita o objetivo, ou objetivos do trabalho, sem, no entanto formular questões. Concordamos com Alves –Mazzotti, na afirmação de que o objetivo “define, de modo mais claro e direto que aspecto da problemática mais ampla constitui o interesse central da pesquisa”. (2000, p.155). Deste modo, reconhecemos, não só esta intrínseca relação, bem como a dificuldade de, *a posteriori*, estabelecer demarcações precisas entre os elementos objetivos, questões, problemáticas e problematizações.⁹

Tal e qual as próprias histórias da imigração, os temas, apesar de afeitos à história da educação, se manifestaram plurais e em várias perspectivas e temporalidades. Essa diacronia, à qual incita a própria história, lança óbices à tentativa de ordenamento das produções sem que haja maiores considerações. Essa limitação explícita não nos impediu a leitura e organização de informações.

⁹ Respeitamos a indicação do autor quando esta aparece no texto, no entanto, optamos pela descrição sumária do trabalho para sua apresentação.

Os trabalhos então analisados para o período de 1995-2007, permitiram reconstruir a trajetória da história da educação produzida no contexto da etnia e da imigração, nos eventos de história da educação. Podemos afirmar que há abordagens de diferentes perspectivas, mas que se desenvolvem em sentido semelhante, abordando temas como cultura, identidade, valores, língua, religião, dentre outros elementos que perpassam o étnico e as experiências educacionais dos imigrantes.

O debate sobre a questão da etnia e dos imigrantes em suas configurações teóricas apareceu em um número restrito de trabalhos. Neste sentido, há uma naturalização destes termos na maioria dos trabalhos, além de uma ambivalência no seu trato. Os resultados nos forneceram um mapeamento da produção sobre a educação de imigrantes por região, além disso, demonstraram a multiplicidade das análises e das temáticas abordadas, reafirmando a riqueza deste campo de estudo e as possibilidades de sua contribuição para a história da educação. No detalhamento da leitura, foram identificados em todos os congressos, trabalhos que, ou são mais descritivos, ou discutem e relatam práticas e memórias da educação de imigrantes sem aprofundar na categorização de etnia e imigrante.

Outros trabalhos se ancoraram no debate sobre etnia para analisar contextos de experiências educativas de imigrantes e assim fazendo, contribuíram sobremaneira para a nossa discussão. Há que se ressaltar que, embora tenhamos encontrado textos que abordavam a questão da etnia, não os encontramos na discussão de imigrante.

Importa ainda considerar que, no percurso dos congressos, temos algumas produções que discutem a questão da etnia de forma mais enfática, fornecendo elementos significativos para a nossa análise¹⁰, além de autores que se destacaram pela regularidade na apresentação de trabalhos sobre a educação de imigrantes, construindo uma trajetória de produção e pesquisa ao longo dos anos analisados.

¹⁰ São eles: *Etnia e Educação. Perspectivas para uma análise histórica, Processo escolar dos imigrantes no Brasil, de 1824-1938, na perspectiva de etnia e nação, Processo escolar étnico em conflito com a afirmação do Estado / Nação no RS: tensões em relação ao idioma na escola, Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais, Escolas de imigrantes em contexto de formação do Estado / Nação no Brasil, A história da educação a partir do olhar de nação e etnia*, de autoria de Lúcio Kreutz.

Neste contexto, os trabalhos de Lúcio Kreutz compareceram a quase todos os encontros¹¹ e apresentaram uma elaboração teórica acerca do étnico e suas relações. Ao efetivar a pesquisa sobre a produção em congressos de história da educação, para o período de 1995 a 2005, pudemos constatar a inexistência de estudos sobre a educação de imigrantes em Minas Gerais. Além dos estudos citados, outros dois foram detectados para os anos de 2006 e 2007; um que discute teoricamente a questão da etnia e outro que aborda a imigração e a educação em Minas Gerais.¹²

Mesmo resguardadas as devidas diferenças e proposições, os resultados da pesquisa realizada por Catani e Faria Filho (2005) sobre a produção do Grupo de Trabalho (GT) em História da Educação da ANPEd para os anos de 1980-1990 (2000), permite estabelecer algumas interlocuções com os resultados encontrados em nossa investigação, como por exemplo, a pluralidade metodológico-investigativa e temática da história da educação.

Embora saibamos da possibilidade de que tanto a história da educação de imigrantes quanto a relação etnia e educação possam subsumir em outras categorias temáticas, a distribuição dos trabalhos apresentada por Faria Filho, Gonçalves e Caldeira (2005) se organiza por temas que consideram respectivamente educação de negros/índios (relacionada à questão da etnia) e gênero e etnia.

Confrontadas as temáticas com a nossa pesquisa, observamos que Gênero e etnia se refere ao eixo do Congresso Mineiro de História da Educação para o ano de 2001, que representou 8% dos trabalhos apresentados, mas nenhum deles abordou a educação de imigrantes, o que corrobora nossa afirmação. São identificadas lacunas temáticas na produção da historiografia mineira, sobre as quais os autores alertam para a necessidade de desenvolvimento de pautas de investigação nos temas menos trabalhados. Nesse aspecto, ao relacionar as temáticas, a educação de imigrantes (ou relativa a etnias européias) sequer é mencionada na análise.

Ressaltamos ainda que os resultados apresentados possuem semelhanças, com variações que dizem respeito às fontes utilizadas. Assim, podemos reafirmar a ausência de estudos sobre a

¹¹ À exceção dos Congressos de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais.

¹² São eles: *As categorias etnia e imigrante na história da educação brasileira* e *Configurações republicanas: imigração, trabalho e educação em Minas Gerais*, ambos de nossa autoria e utilizados, em parte, neste texto.

educação de imigrantes em Minas Gerais, e a constatação da lacuna existente sobre este assunto na historiografia da educação mineira.

Como um campo mais consolidado de estudo, a questão da imigração, em seu contexto mais amplo e em diferentes aspectos, constituiu-se em uma área por onde trafegaram vários estudiosos, historiadores, sociólogos, antropólogos, de diferentes escolas. Porém, em Minas Gerais ainda se constitui um campo pouco explorado, embora a produção da historiografia mineira já o abarque em diversos estudos.

O alerta para a escassez de estudos sobre a imigração em Minas Gerais, foi dado por Anastasia (1990), que afirmou: “Estudos sobre a imigração italiana em Minas são poucos” (p.219), ressaltando o fôlego do estudo de Monteiro (1973)¹³ como uma obra de referência sobre o assunto. No entanto, Anastasia reiterou a percepção de que a presença dos imigrantes em Minas, especialmente dos italianos, evocava assuntos e temas fascinantes e pouco explorados.

A historiografia mineira parece ter se interessado por estes temas fascinantes e pouco explorados, respondendo com uma crescente produção sobre a imigração em Minas Gerais, dentro das novas perspectivas apresentadas pela História.

Alguns desses trabalhos abordam a imigração para Minas no contexto geral da imigração no Brasil e em suas especificidades, em relação às leis em vigor, aos discursos políticos sobre a imigração, ao contingente de imigrantes que entrou no estado, sua condição de passagem pelas hospedarias, as restrições à entrada de imigrantes, as preferências do governo por imigrantes com determinadas características, seu envolvimento com o movimento operário, sua articulação nas sociedades de auxílio-mútuo, a formação de colônias e núcleos coloniais, enfim, as atividades, as tensões e os controles estabelecidos sobre esta circunstância de viver em outra pátria.

¹³ Obra de referência sobre imigração em Minas é o estudo produzido por Norma de Góes Monteiro, datado de 1973 e intitulado *Imigração e Colonização em Minas Gerais*. A sistematização dos aspectos relativos à política de imigração em Minas e a utilização de fontes primárias, a torna indispensável à análise. Desenvolve-se na perspectiva de esclarecer o papel do Estado no processo imigratório, analisando a política adotada, e mostrando a realidade da imigração e colonização em Minas, para o período inicial da República até 1930.

A existência de experiências educativas e de escolarizações, desenvolvidas historicamente no cenário da vida dos imigrantes no Brasil, nos chamou a atenção para esse aspecto contido na experiência da imigração. Em Minas Gerais, não detectamos estudos específicos sobre a construção do processo educacional *dos* ou *para* os imigrantes, nem sobre as experiências de escolas neste contexto.

Assim sendo, este tema se tornou mais relevante, na medida em que até hoje, a associação entre imigração e educação não emergiu, de forma incisiva, como uma análise específica na literatura educacional em Minas Gerais. Eles aparecem esparsos no bojo de diferentes análises e sobre o processo imigratório neste estado¹⁴, onde se considera a importância do imigrante como um agente social, pelas suas características, condições de vida e suas organizações, sem, no entanto, serem analisadas as condições da educação de seus filhos nas experiências escolares em Minas Gerais.

Na elaboração deste estudo, utilizamos a literatura produzida em diferentes tempos e de filiações históricas diversas, tais como livros, teses, dissertações e monografias, tanto para Juiz de Fora quanto para Belo Horizonte. No caso de Juiz de Fora, muito nos auxiliaram os estudos locais, principalmente a produção acadêmica, pois exploram a vasta documentação existente nesta cidade.

Relatos como o Diário de Viagem de D. Pedro II, datado de 1861, sobre sua vinda a Juiz de Fora e sua visita à colônia que levava o seu nome e às escolas; os álbuns e almanaques publicados nesta cidade¹⁵ trouxeram informações e fotografias que auxiliaram nossa tarefa. Contamos ainda com a obra de Filippo Grossi, de 1911, intitulada *Lo Stato di Minas Geraes (Brasile)* em que são apresentadas informações de escolas italianas no estado, sobre os imigrantes e as colônias.

Obras de autores como Paulino de Oliveira (1966), intitulada “A história de Juiz de Fora”; Wilson Bastos (1991), de nome “Mariano Procópio Ferreira Lage” e Stheling (1979), “Juiz de

¹⁴ Destacamos o trabalho de Arroyo (1982) que apresenta cuja abordagem congrega imigração e educação, e questões referentes à formação do trabalhador nacional neste contexto.

¹⁵ Tais como: Almanak de Juiz de Fora, de 1892; o Álbum do município de Juiz de Fora, de 1915, de Albino Esteves; Juiz de Fora no Século XIX, de 1901, publicação comemorativa à entrada do século XX feita pelo Jornal do Comércio; Álbuns da Companhia Pantaleone e Arcuri 1895-1933; Almanaque de Juiz de Fora, 1914, 1916, de Albino Esteves; e o Almanaque de Juiz de Fora, 1916, de Gilberto Alencar e Alexandre Nogueira.

Fora, a Companhia União e Indústria e os alemães”]; filiados ao Instituto Histórico e Geográfico de Juiz de Fora, também se constituem referências sobre a história da cidade.

No campo da produção acadêmica, estudos como o de Domingos Giroletti *Industrialização de Juiz de Fora* (1988), relacionado à história econômica, analisa o processo de industrialização de Juiz de Fora, para o período de 1850 a 1930. Seu trabalho tem a característica de abarcar fatores específicos como a mão-de-obra e, quando o faz, inclui os imigrantes no contexto da cidade estudada, descrevendo as suas origens, sua vida coletiva e suas relações, e dados populacionais, o que em muito contribuiu para nossa compreensão sobre o município.

Já Eliana Dutra (1988), em *Caminhos Operários em Minas Gerais*, desenvolve seu trabalho abarcando as manifestações da classe operária em Belo Horizonte e Juiz de Fora, acompanhando sua trajetória para o período de 1917 a 1930. Embora a maior parte de sua análise esteja fora de nosso recorte temporal, ela abarca a história dos dois municípios escolhidos em uma perspectiva importante, pois apresenta o diálogo entre diversos aspectos da realidade e o movimento operário, alargando os horizontes destas temáticas pelo reconhecimento de outras dimensões históricas.

Para além destes autores e obras, é importante destacar a produção de pesquisas sobre Juiz de Fora a partir da década de 1990, onde são perceptíveis o alargamento das abordagens e a ampliação das fontes. A pluralidade de temas e a utilização de autores vinculados às novas abordagens historiográficas constituem uma marca dos estudos mais recentes sobre a cidade.

Neste contexto, utilizamos a dissertação intitulada *Imigração e industrialização: os alemães e os italianos em Juiz de Fora. 1854 – 1920*, de Mônica Ribeiro de Oliveira (1991) onde a autora apresenta tópicos que vão desde a transição do trabalho escravo ao trabalho livre, contextualizando a imigração na Zona da Mata mineira; à existência da Colônia alemã e sua relação com a cidade; aos italianos em Juiz de Fora, como lavradores, comerciantes, artesãos ou operários e finalmente, aborda a imigração e a transição para a industrialização.

Em seu trabalho, contesta a tese de que a ação dos imigrantes foi responsável por todo o desenvolvimento urbano industrial, pela formação do mercado de trabalho e da burguesia industrial da cidade, propondo-se a relativizar essa ação dos imigrantes que, segundo ela, se

constituiu em um “mito”, o que não significa negar o papel e a importância dos imigrantes neste processo.

Analisa o fluxo migratório italiano e quantifica numericamente os que permaneceram na cidade, apresentando as características que atribui a esses imigrantes, seja no processo de sua integração nas funções urbanas, ou de constituírem em fator de impulso ao desenvolvimento local. Por último analisa a transição escravista-capitalista da cidade oferecendo, deste modo, a possibilidade de conhecimento mais próximo dos imigrantes – tanto alemães quanto italianos, pelos dados e informações que apresenta.

Christo (1994) em *A Europa dos pobres* analisa a trajetória dos Acadêmicos de Minas Gerais a partir da relação entre Juiz de Fora, a Academia Mineira de Letras, e do mercado de trabalho dos acadêmicos de Minas nesta cidade. Neste contexto, aborda a questão do magistério e a formação de quadros intermediários, utilizando para a análise o Instituto Granbery e a Academia do Comércio. Traz o debate sobre o magistério e a formação do trabalhador, onde aborda a questão do Grupo Escolar e o discurso de Estevão de Oliveira sobre competência e virtuosidade do professor, dentre outros aspectos, contribuindo assim para a análise dos processos educacionais no município.

A dissertação de Jeferson de Almeida Pinto (2004), *Velhos atores em um novo cenário: controle social e pobreza Minas Gerais na passagem à Modernidade (Juiz de Fora, 1876 - 1922)* estuda o controle social da pobreza em Juiz de Fora com o objetivo de entender o controle social formal e informal exercido sobre a pobreza no espaço urbano de Juiz de Fora. Analisa a ação da Igreja Católica e as normas de ordenação do espaço urbano da cidade, considerando a ação formal da Igreja, por meio de instituições ligadas a ela, estabelecendo a relação entre a organização do espaço da cidade e o controle social da pobreza.

Estes são, na extensa produção historiográfica do e sobre município, alguns dos estudos levantados sobre a cidade de Juiz de Fora que compõem o quadro referencial do nosso trabalho. Ressaltamos o fato de não termos detectado estudos específicos sobre a escolarização de crianças filhas de imigrantes no município.

As obras de referência Belo Horizonte se apresentam desde trabalhos acadêmicos a textos publicados por particulares. Merecem destaque especial pela sua qualidade, os estudos

publicados pela Fundação João Pinheiro, por ocasião do centenário da capital e a Coleção Mineiriana, das quais fizemos larga utilização. Essas obras da Coleção Mineiriana são compostas por estudos históricos descritivos que servem de referência às mais diversas pesquisas dada a sua riqueza de informações e detalhes.

Destacamos o trabalho pioneiro de Barreto, publicado originalmente em 1936 e re-editado pela Coleção Mineiriana, *Belo Horizonte: memória histórica e descritiva. (História Média)* Barreto (1996) que aborda o planejamento, estudo, construção e inauguração da nova capital (1893-1898) nos fornecendo informações detalhadas sobre a imigração nesta cidade, os imigrantes e suas Associações, bem como o Resumo Histórico (Barreto,1950), que sintetiza a história da Belo Horizonte que se transforma – do Arraial à cidade – elencando os principais acontecimentos do período de 1701 a 1947. Desta mesma coleção, levantamos ainda outros títulos, dentre os quais destacamos *Itinerário da imprensa de Belo Horizonte, 1895-1954*, de Joaquim Nabuco Linhares que catalogou uma série de periódicos publicados na capital mineira para o período.

Além delas, utilizamos também teses e dissertações sobre a cidade em seus diferenciados aspectos, inclusive sobre a história da educação, cuja grande parte da produção se vincula à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, e se constituíram, em referências de construção do capítulo.

Determinamos a centralidade da abordagem sobre Belo Horizonte no estudo das colônias e no processo de criação das suas escolas. Utilizamos como referência a pesquisa sobre a implantação da zona colonial desenvolvida por Aguiar (2006), ampliando-a para suas escolas criadas pelo Estado a fim de atender à escolarização no município, considerando também a escola vinculada à Associação Italiana.

Em *Vastos Subúrbios da Nova Capital: formação do espaço urbano na primeira periferia de Belo Horizonte*, Aguiar (2006) analisa a organização da cidade para o progresso, o planejamento das áreas urbana e suburbana e a criação da Zona Colonial. Segundo este autor, Belo Horizonte foi uma cidade organizada dentro de apuradas técnicas do planejamento urbanístico e, neste contexto, os subúrbios foram pensados como transição entre campo e cidade, recebendo uma organização espacial que articulava área urbana e zona rural. Em uma

proposta de modernização regional, o governo mineiro criou, entre os anos de 1898 e 1899, a chamada zona colonial, constituída pelas cinco colônias criadas em seu entorno.

No desenvolvimento de seu trabalho, Aguiar (2006) apresenta olhares sobre o subúrbio, sobre a zona colonial de Belo Horizonte e as transformações operadas ao longo do tempo, captando ricos detalhes deste movimento, porém não abarca em sua análise as relações sociais estabelecidas na cidade e nas colônias.

Andrade (1987) desenvolve trabalho intitulado *Ordem pública e desviantes sociais em Belo Horizonte (1897-1930)* a partir das teorias sociológicas e da história social, procurando compreender as relações entre modo de produção e o controle social, identificando nas leis penais a presença dos interesses das classes dominantes. Apresenta sua abordagem os primeiros anos da capital, destacando o papel central desempenhado pelos imigrantes estrangeiros, principalmente os italianos, o que nos permitiu apreender na visão da cidade a percepção dos imigrantes.

A contribuição de Le Ven (1977) intitula-se *Classes sociais e poder político na formação espacial de Belo Horizonte (1893-1914)*, que abarca o processo sócio econômico e político da formação do espaço urbano da cidade. Neste trabalho o autor analisa a mudança da Nova Capital, a constituição de suas bases econômicas, sua formação social, as estruturas e práticas políticas e a conseqüente formação de seu espaço.

Das obras relacionadas à educação, utilizamos *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*, de Faria Filho (2000). Este trabalho, desenvolvido em cinco capítulos, parte da abordagem da escola, a fábrica e a cidade: forma escolar e práticas urbanas, para em seguida analisar a educação e cultura escolares sob a ótica do ordenamento espacial e temporal do fenômeno educativo. Trata da escola, relações de gênero e identidades profissionais e da materialidade e formalidade das práticas escolares. Estuda a educação escolar a partir da escolarização de conhecimentos, cultura e poder, no contexto da instrução pública primária em Belo Horizonte nas primeiras décadas republicanas, constituindo-se referência essencial ao nosso estudo.

Outro estudo educacional refere-se à obra *Cidadania e Educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*, de Veiga (2002) que apresenta um

estudo histórico sobre a construção da cidade de Belo Horizonte, relacionado com a construção da cidadania e da escola como experiência urbana, que na tessitura da República e da cidade, seria o lugar de preparar as futuras gerações de cidadãos.

Gonçalves (2006) na obra intitulada *Cultura Escolar: práticas e produção dos Grupos Escolares em Minas Gerais (1891-1918)* apresenta detalhada análise das transformações do ensino para o período, auxiliando a compreender o debate educacional que se instaurou no âmbito do Estado.

Neste contexto, outras teses e dissertações também contribuíram para o nosso estudo, tais como Arroyo (1982) *The making of the worker: Education in Minas Gerais, Brazil (1888-1920)*; Costa (2005) *Imprensa italiana em terra estrangeira: vozes sociais em ação*.(Belo Horizonte 1900 – 1920); Silva (1991) *A Cidade de Minas*; Porto (2008) *Crônicas da cidade: jornalismo e vida urbana, Belo Horizonte, 1928-1938*; dentre outros.

A trajetória dos trabalhos produzidos na historiografia da educação brasileira sobre a educação de imigrantes e na mineira, sobre imigração e sobre educação, permitiu situar nosso estudo em um contexto mais amplo. A partir das informações obtidas, observamos o desenvolvimento dos trabalhos em história da educação concernentes à educação de imigrantes e a temas a ela relacionados, cujas diferentes perspectivas analíticas nos ajudam a explorar este universo histórico.

Estas perspectivas comportam, para além da história da educação, o diálogo com outras ciências sociais como espaço de construção, permitindo explorar algumas dimensões presentes na elaboração conceitual sobre etnia/etnicidade, imigrante e nacionalidade, de modo a tornar mais tangíveis as referências sobre estes termos, e suas abordagens na história da educação.

Fazer falar o silêncio do passado que abrigou a história da educação dos imigrantes em Minas Gerais nas primeiras décadas da República é capturar uma rede de complexidades tecida de sonhos, esperanças, conflitos e contradições. É, sobretudo, interrogar as especificidades diluídas na trama da produção oficial da educação e da imigração em Minas Gerais.

Ainda nesta demarcação e diante da multiplicidade de questões e abordagens possíveis, torna-se necessário explicitar algumas categorias que foram utilizadas para fazer a articulação entre

o objeto e as fontes, orientando nosso trabalho. Nesse sentido, definimos três grupos de diretrizes, a saber, trabalho-imigração; etnia-eticidade; educação-escola e infância.

A primeira, dada pela relação trabalho – imigração, considera o trabalho enquanto produção da vida material, e da subsistência, vinculado às condições objetivas de sua realização e à imigração.

Neste contexto, torna-se necessário redimensionar algumas interpretações que definem o processo imigratório como decorrente da abolição da escravatura e com o objetivo de fornecer braços para a lavoura. Este aspecto deve ser considerado, pois se faz presente neste processo e nas fontes.

Porém, outros aspectos importantes emergiram a partir da revisão historiográfica como a empreendida por Arroyo (1982, p. 82-125), Christo (1994, p. 103-106), que abordam politicamente as relações de trabalho estabelecidas nos anos iniciais da República. Apresentam uma leitura deste processo, que considera a relação trabalho-imigração a partir da importância social do imigrante, pois, para eles, o significado da imigração se articulava também pela dificuldade de formar ou adequar o trabalhador nacional ao novo contexto. E o imigrante era considerado um trabalhador “pronto”, pela adequação à disciplina de trabalho, fator essencial às exigências que se colocavam pelo mercado de trabalho brasileiro.¹⁶

Relevante pensar também no que as fontes apresentaram para esta compreensão. Neste sentido, destacamos dois aspectos: primeiro, a recorrência da expressão “trabalhadores morigerados” que nos remete à operosidade vista como característica do trabalhador europeu, que deveria servir de exemplo ao nacional; e o segundo, consta da Falla do Presidente da Província, de 1888, que assinalou que cada imigrante se constituía em um fator econômico, representando a imigração um capital fecundo se fosse concretizada a *importação da inteligência*, considerada como “a mais difícil de formar-se e por isso é a força mais cara e reprodutiva das indústrias. (FALLA dirigida à Assembléia Provincial, 1888, p.61)”

Estes elementos são fundamentais na orientação de nosso estudo, pois a imigração constituída para Juiz de Fora e Belo Horizonte apresentou a característica da vinda de trabalhadores

¹⁶ Embora apresente outras discussões, interessa-nos aqui a abordagem que faz sobre o trabalho e sobre a imigração.

qualificados e operários, um tipo de imigração contemplada pela legislação mineira, porém subsumida no discurso político de “braços para a lavoura”.

Portanto, a imigração tornou-se uma alternativa dos governos de suprir estas necessidades e se construiu como um fenômeno significativo durante a Primeira República, provocando alterações no mercado de trabalho, pois trazia para o país, para o Estado, uma nova modalidade de força de trabalho, “já feita”, implicando em novas relações e situações.

Como uma política de Estado, que buscava trabalhadores de diversos países com vistas a estabelecê-los em Minas Gerais, consideramos que o estabelecimento ou a fixação dos imigrantes, bem como a sua vinda, definia a inserção social, do trabalhador e sua família, como decorrente de suas relações no mundo do trabalho.

No estudo sobre a imigração a abordagem do trabalho, como parte e elemento definidor de relações sociais, é indispensável à análise da imigração, mas salientamos que esta categoria é insuficiente para a explicação das diferenças étnicas.

A segunda diretriz deste estudo comporta as definições de etnia e etnicidade como condição do que é étnico, ou conforme designa Kreutz (1998, p.105) o “pertencimento étnico em processo”, na condição de “estrangeiro” em outro país, pois as diferenciações culturais, religiosas e lingüísticas caracterizam uma identidade própria, diferente da identidade local.

Como cunhado por Barth, o termo etnicidade é aqui entendido em sua definição, ou seja, “uma forma de organização social, baseada na atribuição categorial que classifica as pessoas em função de sua origem suposta, que se acha validada na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores”. (Poutignat e Streiff-Fenart, 1998, p. 141). O que considera a diferenciação e/ou manutenção dos laços sociais de uma cultura comum, por meio da organização social de instituições e padrões de convivência. Permite perceber como as escolas, no contexto da imigração, atuaram como elementos de etnicidade ou não. Acrescentamos ainda nesta relação, elementos como sociedades, grupos sociais, identidade, religião, relações sociais, nação e nacionalidades.

E a terceira, estabelecida pelo conjunto dos termos educação, escolarização e infância, na abordagem da educação como uma política de Estado, a escolarização como a ação para

viabilizar o ensino formal em instituições apropriadas e os vários mecanismos legais e institucionais de organização e controle desta educação. A escola se apresenta como um elemento da história da educação, como instituição social essencial aos governos republicanos e à nação, como interpretada por autores como Faria Filho (2000), Gonçalves (2006).

Além da organização das escolas públicas, temos as particulares, de colônias, urbanas, vinculadas a sociedades, religiosas, ou “étnicas”, que apresentavam dimensões próprias no contexto das cidades e em relação aos imigrantes. Tais como manutenção dos laços culturais; controle e homogeneização, características presentes nas escolas nas primeiras décadas da República. Destacamos ainda a análise de Kreutz (2001, p. 121) que revela o envolvimento da instituição escolar com formas de regulação social e como espaço conformador das relações de poder na sociedade.

A educação da infância se apresenta, desde o século XIX, como ação fundamental do Estado na preparação de futuras gerações como “cidadãos”. Portanto, a educação escolar molda uma consciência social permeada por discursos, visões e práticas oficiais e não-oficiais, na conformação de um ideal de escolarização historicamente demarcado, perfazendo, portanto, um caminho para o qual as fronteiras da escola e da vida social se convergem. Veiga (2002) e Faria Filho (2000, 2002) constituem-se referências nesta abordagem. Estes eixos permitiram organizar a investigação, além de compreender e explicar como se desenvolveu a educação das crianças filhas de imigrantes em Belo Horizonte e Juiz de Fora.

A partir do estabelecimento destas diretrizes, nossa problemática de pesquisa considerou a imigração nos municípios de Juiz de Fora e Belo Horizonte como parte de sua geografia social, histórica e cultural, na qual a educação como eixo analítico e a escolarização de crianças filhas de imigrantes como objeto, ofereceram a oportunidade de compreender as configurações da imigração e dessa escolarização no processo histórico da educação nestas cidades e em Minas Gerais. As demarcações, temporal e geográfica, bem como as aproximações entre imigração e educação, orientaram a delimitação de nosso objeto de estudo e viabilizaram a reflexão e a construção do problema de investigação e de sua contextualização.

As considerações tecidas anteriormente abordaram as circunstâncias da problemática definida para esta investigação e traçada como sua diretriz. O contexto das políticas de imigração e

educação em Minas Gerais foi desenhado pelas proposições e ações do Estado em relação a estes dois assuntos, ao mesmo tempo em que contemplou a discussão da educação em termos de seu desenvolvimento, organização e fiscalização das escolas. A presença de escolas, públicas e particulares, em núcleos coloniais e nas cidades, ou vinculadas a associações, que atendiam a crianças filhas de imigrantes, estava sujeita à ação da legislação e dos regulamentos do ensino no Estado. A partir dessas considerações, este estudo se realiza a partir das seguintes indagações:

- 1- A educação das crianças filhas de imigrantes se apresenta como um problema sócio-político, ou seja, como um aspecto relevante das políticas do Estado de imigração e de educação?
- 2- Como se desenvolveram as experiências educacionais de imigrantes em Belo Horizonte e Juiz de Fora e como constroem a história da educação em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas?
- 3- Considerando os tipos de escolas de instrução primária – as públicas e as particulares, ou escolas vinculadas a associações, como a produção da escolarização viabilizou a manutenção da etnicidade ou a assimilação?

Temos em diferentes períodos, diversos tensionamentos, construções e conjugações entre educação e imigração. No debate sobre a educação que envolvia a presença de crianças filhas de imigrantes, alguns documentos mostraram como esta educação aparecia. Por exemplo, as visitas periódicas realizadas pelos inspetores escolares nas escolas, revelaram algumas críticas e, em determinados momentos, até a negação de experiências diferenciadas e voltadas para os filhos de imigrantes. Traziam questionamentos sobre as escolas, principalmente as particulares, e em relação a algumas públicas, no que dizia respeito ao elemento estrangeiro, à formação da nacionalidade e da nação brasileira.

No contexto mais amplo onde as relações se estabeleceram, consideramos a importância do processo migratório como elemento impulsionador de alterações sociais significativas na Primeira República e as transformações do ensino como pilares da construção de uma identidade nacional. Esta construção foi fundada na homogeneização cultural das camadas

populares, e se constituiu em uma ação que se estendeu, inclusive, aos imigrantes destes estratos populacionais.

Neste aspecto, a inserção do imigrante em relação ao trabalho se manifesta como um fator importante na distinção da educação. A educação étnica representava um elemento mantenedor de valores sociais e culturais heterogêneos, supostamente conflitantes com o ideal da educação republicana.

O cenário delineado apresenta seu caráter contraditório na medida em que a afirmação da identidade nacional é obrigada a conviver com um processo migratório que lhe resulta fundamental. Aí se apresenta o modelo do imigrante ideal caricaturado por um padrão de civilização que se almejava para a nação brasileira; a escola se constituiu um importante lugar social da construção de uma identidade nacional e, portanto, de tensionamento étnico.

O estudo sobre a educação nos municípios escolhidos, em final do século XIX e início do XX, fornece elementos para a compreensão da escolarização das crianças filhas de imigrantes no início do período republicano, e, além disso, possibilita a compreensão dos objetivos dessa educação, da existência de práticas educativas específicas desenvolvidas pelos imigrantes, da organização e dos objetivos, e do discurso sobre essa educação contido em documentos oficiais.

Outra construção possível se refere ao estabelecimento de semelhanças, diferenças, relacionamentos e influências, observando o desenvolvimento da educação em escolas públicas, particulares, “étnicas”, de imigrantes ou de colônias e a sua relação com a manutenção da identidade ou não dos grupos. Associamos a esse contexto uma visão do imigrante europeu em dois aspectos contraditórios: como elemento que contribuiria para a “regeneração da raça” ou como uma ameaça, quer pela “ignorância e analfabetismo”, quer pela diferença cultural ou pela influência política, como explicitam os documentos.

Com estas indagações, buscamos conhecer a experiência educacional dos imigrantes, considerando também suas gerações posteriores, ou seja, crianças que imigraram ou que eram filhas de imigrantes, nascidas ou não no Brasil, mas cuja condição de vida se diferenciava pelo fato de partilhar de uma cultura estrangeira num período em que o Brasil buscava consolidar o caráter de sua nacionalidade.

Diante das duas cidades escolhidas, Belo Horizonte e Juiz de Fora, o que nos permitiu a possibilidade de estudo nestes diferentes contextos foi a imigração e a experiência educativa que eles tinham em comum, ou seja, dos italianos, cujas escolas se fizeram presentes nos dois municípios, porém com histórias diferentes. No entanto, não desprezamos as experiências de outros grupos étnicos que vivenciaram processos escolares em Minas Gerais, cujo estudo enriqueça a compreensão das propostas educacionais para a infância imigrante.

Assim, a construção deste trabalho comporta uma certa flexibilidade, pois, interessa verificar a escolarização das crianças filhas de imigrantes, onde ela aconteceu nestas cidades. E, embora se apresentem como vivências fragmentadas, revelam ricos indícios para a compreensão dessa dimensão da história da educação em Minas Gerais. Neste sentido, ressaltamos a importância do diálogo com a pluralidade das fontes e conceitos a fim de verificar as possibilidades que nos oferecem para análises mais precisas.

- Contextos conceituais: etnia - etnicidade, imigrante e nacionalidade.

Alguns autores destacam a necessidade de estender o olhar sobre a história da educação ampliando as perspectivas analíticas para contextos diferenciados em que a educação se desenvolve. Neste sentido, algumas considerações feitas por Demartini (2000) merecem destaque neste estudo.

Esta autora propõe três aspectos essenciais ao aprofundamento das discussões sobre a pesquisa em história da educação. O primeiro destaca a necessidade de ampliação do conceito de educação, principalmente nos trabalhos em história da educação, considerando-a como prática social desenvolvida de maneira diferenciada por grupos sociais distintos ao longo da história. Demartini enfatiza essa ampliação no sentido de buscar as diferentes experiências educacionais produzidas por diversos grupos sociais.

Reconhecer essa pluralidade em torno do conceito de educação significa captar diferentes experiências de socialização de indivíduos em contextos relacionados a grupos sociais diversos, cujo contexto educativo auxilia a compreensão do sistema escolar. O segundo

aspecto salientado refere-se à complexidade da realidade social em momentos históricos distintos. Como destaca:

É necessário captar as diferenciações sociais existentes e como os problemas educacionais são vivenciados e representados por cada grupo para escaparmos de leituras lineares dos vários períodos que esquecem que somos desde nossas origens uma sociedade multifacetada, extremamente hierarquizada e tratam a população brasileira como se fosse um grupo homogêneo. (DEMARTINI, 2000, p.71).

Esta sociedade multifacetada abriga não só os diversos segmentos da população “nacional”, mas também grupos de “estrangeiros” ou imigrantes, que no seu interior estabelecem relações complexas e muitas vezes contraditórias. Quando consideramos a educação como prática social, devemos levar em conta a distinção social do imigrante e suas manifestações, bem como as relações estabelecidas pelos diferentes grupos de imigrantes entre si¹⁷ e com a sociedade, inclusive na conformação dos quadros de sua educação.

Os problemas educacionais e a atuação do Estado explicitam diversas vivências e representações construídas pelos grupos sociais¹⁸. As diferentes formas de educar ou de partilhar de uma educação oficial foram características de grupos sociais como negros e imigrantes, que culminaram, muitas vezes, na criação de outras formas paralelas de instrução ou em uma inserção diferenciada na escola pública. Segundo Demartini,

Esta perspectiva tem possibilitado a descoberta de sistemas e experiências educacionais não documentados oficialmente, o conhecimento de aspectos importantes da demanda escolar, mas também da atuação diferenciada do Estado com relação aos diversos segmentos da população “nacional” e “estrangeira”.(2000, p. 71).

Explorar essas questões, do ponto de vista da história da educação, é re-significar as históricas diferenças sócio-culturais que se construíram junto com a nação brasileira. A riqueza dessa heterogeneidade torna-se um elemento fundamental à compreensão da produção do sistema

¹⁷ Trento (1989, *passim*) aborda a diferenciação entre os grupos de imigrantes italianos decorrente das distinções culturais e de sua origem na terra natal.

¹⁸ O termo “representação” é utilizado neste estudo em concordância com o entendimento apresentado por Porto (2008) de que “a representação é um modo pelo qual a realidade é simbolicamente expressa e assume formas de sentido para aqueles que a conhecem. No espaço fragmentado da cidade a representação assume o papel de possibilitar o conhecimento e a significação do espaço. Pode-se afirmar que é a partir dos processos de mediação que as representações começam a tomar forma, para serem interpretadas no ato de recepção.” (...) constituindo-se “como uma prática cultural de leitura do mundo. A partir das representações é que atribuímos sentido às coisas e construímos o nosso entendimento de mundo. (...) Nesse sentido, a representação é uma construção simbólica baseada no real ou em parte dele.” (p.36-37)

educacional no Brasil, bem como das experiências educacionais vivenciadas pelos diferentes grupos sociais.

Cabe buscar estas questões, inclusive, em documentos oficiais, tais como relatórios, mensagens e legislação, identificando como a educação de imigrantes esteve representada nos discursos e documentos, além de outras fontes, percebendo em que perspectiva ela se constrói como uma dimensão relevante ou não na política educacional.

O terceiro e último aspecto apresentado por Demartini, diz respeito às várias possibilidades de pesquisa e fontes disponíveis para a pesquisa histórica, ressaltando a diversidade dessas fontes e como elas podem e devem ser utilizadas de maneira complementar às tradicionalmente usuais. Demartini enfatiza a necessidade de novos olhares para os lugares da educação, propondo uma abordagem que se amplia pela diversidade e riqueza de experiências pouco exploradas na história da educação brasileira.

Se a heterogeneidade e a pluralidade das relações sociais estabelecidas se apresentam como elemento constituinte da realidade na história da educação brasileira, a educação de imigrantes, enquanto prática social vivenciada por grupos diferenciados, se situa neste conjunto de condições sócio culturais.

As considerações de Demartini (2000) possibilitam um olhar para a história dessa educação tecida em diferentes lugares, contribuindo para o estabelecimento de algumas diretrizes necessárias à compreensão destes processos. Estas diretrizes incluem a discussão conceitual e explicitação dos termos etnia, etnicidade, nacionalidade e imigrante, referenciando a direção apontada pela historiografia no estudo da diversidade presente nos contextos da história da educação, explicitando seus usos e suas características mais importantes.

Bobbio (2004) apresenta o conceito de etnia considerando que:

Etnia é um grupo social cuja identidade se define pela comunidade de língua, cultura, tradições, monumentos históricos e território. Esta palavra (...) é sinônima de outras expressões como comunidade étnica e lingüística, nacionalidade espontânea, nacionalidade sem Estado, e outras mais. (p.449)

Ao partir desta conceituação, este autor considera que as experiências comuns ao grupo são a base das relações da vida cotidiana. Portanto, “falar a mesma língua, estar radicado no mesmo ambiente humano e no mesmo território, possuir tradições” são aspectos tão marcantes da experiência dos indivíduos, que “se transformam em elementos constitutivos de sua personalidade e definem, ao mesmo tempo, o caráter específico do modo de viver de uma população.” (BOBBIO, 2004, p. 449)

Para este autor, o pertencimento étnico situa-se no âmbito das relações sociais, de tal modo que “criam interesses coletivos e vínculos de solidariedade caracteristicamente comunitários.” (BOBBIO, 2004, p. 449). Deste modo, Bobbio reitera a concepção de etnia oposta à idéia de raça e ressalta também a questão da manutenção da identidade independente do território, distinguindo os grupos étnicos dos chamados grupos nacionais, quando observa que o Estado é que cria a nação, sendo esta, portanto, uma relação política diferentemente da relação étnica. Como afirma:

Na realidade, a experiência histórica demonstra que é o Estado que cria a nação. Com efeito, os comportamentos étnicos definem grupos que se formam e se mantêm sem a intervenção do poder político. Por conseguinte, a extensão de uma Etnia é totalmente independente da dimensão territorial do estado e as suas características não derivam da forma de organização política deste. Estas considerações permitem, pois, distinguir a Etnia da nação, que entendida como ‘ideologia do Estado burocrático e centralizado’, precisa, ao contrário da Etnia, de um Estado para se manter.(BOBBIO, 2004, p.450)

Tais considerações acerca do conceito de etnia encontram reforço em teorias desenvolvidas na atualidade e apresentam articulações expressas em seu desenvolvimento. Quando tomamos o conceito de etnicidade, enquanto conceito sociológico, percebemos ser possíveis algumas interlocuções que, segundo Veiga e Rodrigues, 2006, se estabelecem no sentido de

dar inteligibilidade a um problema de investigação específico, as relações entre etnia e educação. Ao tratarmos deste tema de investigação é necessário evidenciar os diferentes pertencimentos étnicos, qual seja, dos grupos indígenas, dos afro- descendentes, ítalo-brasileiros, nipo-brasileiros, teuto-brasileiros, entre outros. Por sua vez, entendemos que as condições de trabalho a estes grupos associados, tais como aldeamentos, escravos e ex-escravos, imigrantes, se apresentam como componentes de produção de suas identificações étnicas e não como determinantes. (p.32)

Interessa-nos a apresentação da discussão sobre etnia/etnicidade retomando as idéias de que o pertencimento étnico está situado no âmbito das relações sociais, que transcende ao Estado, ao território, e que tem grande influência sobre os indivíduos, conforme aponta Bobbio (2004). Observamos ainda que as relações de trabalho se encontram no bojo dessas relações sociais, e, embora sejam importantes, por si só, não determinam a configuração do étnico, conforme explicitam Veiga e Rodrigues (2006).

Na análise sociológica a respeito da etnicidade, alguns aspectos constituintes do processo identitário étnico¹⁹ são objetos da discussão apresentada por essas autoras. Tais aspectos se fundamentam na teoria de Barth, segundo a qual etnicidade é um conceito dinâmico, “uma forma de organização social, baseada na atribuição categorial que classifica as pessoas em função de sua origem suposta, que se acha validada na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores”. (POUTIGNAT E STREIFF-FENART, 1998, p.141).

A produção do caráter identitário dos grupos requer vários elementos que permitam o estabelecimento de relações comuns calcadas em uma identidade também comum. Os traços desta identidade são variáveis e podem ser mais fortes ou mais fracos dependendo das condições e das relações estabelecidas, intra e extra grupos.

Essa identidade, portanto, se efetiva na interação social, mediada por uma *linguagem* cultural diferenciada. Neste contexto emerge a sua condição relacional, pois a partir das relações estabelecidas, de suas condições e mediações culturais, resulta o caráter étnico de um grupo. Esse entendimento, que parte da etnicidade como um conceito sociológico, demonstra sua importância na compreensão da problemática definida pelo estudo da relação etnia e educação.

Kreutz (1998, *passim*), enfatiza esse modo de produção de identidade, afirmando que “a identidade étnico/cultural é fonte de sentido e de construção do real, havendo uma refundação constante do futuro cultural a partir de novas interações,” assim, a etnia é considerada como elemento constitutivo de práticas sociais, que na sua dinâmica reconfiguram o étnico. Destaca que o “pertencimento étnico em processo” ou “etnia” é categoria relevante em história da

¹⁹ Optamos pela utilização do termo *processo identitário étnico* em substituição de *identidade étnica* por entender que a etnia/etnicidade é uma condição construída historicamente. Neste sentido, ver KREUTZ (1998, p. 99).

educação “porque concorre na constituição de sujeitos e de grupos”, constituindo-se um campo no qual foi vivenciada a história.

A abordagem da relação etnia e educação deve assim, considerar os contextos de sua concreção, ou seja, de sua formação dentro de um todo e as diferenciações às quais se defronta em determinadas circunstâncias. A visibilidade destes contextos se apresenta em relação às etnias européias, com dada nitidez, muito em função dos estudos produzidos na história da educação brasileira. Segundo Veiga e Rodrigues (2006) nos trabalhos publicados na área da história da educação²⁰,

a discussão conceitual da noção de etnia é cunhada pelo contraponto entre as nações de origem e questões relativas à identidade nacional, ou seja, na perspectiva da formação/manutenção das identidades dos grupos étnicos e a complexa sobreposição com a nova nacionalidade com a qual tais grupos se deparam. (p.41)

Neste contexto, quando apresentamos um estudo que abrange imigração e educação, não podemos descurar da necessidade de explicitação de etnia e das características de seus principais elementos, a partir do referencial teórico que fundamenta essa discussão. Deste modo, afirmam Veiga e Rodrigues (2006) que,

Para pensar algumas configurações possíveis entre etnia, imigrante e nacionalidade, é necessário compreender e reiterar a concepção de etnia como “condição relacional”²¹ de inserção ou de diferenciação de sujeitos em um dado universo social. Importa destacar que enquanto condição relacional é construída socialmente, deste modo, o referencial teórico de autores como Elias, Poutignat e Streiff-Fenart e Kreutz, nos permitem problematizar, por exemplo, que os grupos de imigrantes se constituíram enquanto grupos étnicos no Brasil pela sua condição em terra estrangeira que os caracterizava enquanto uma outra “nacionalidade”, considerando ainda que a diferenciação inter grupos permanecesse. (p.41)

A etnia é também elemento que constitui uma rede das interações e práticas sociais – que imprime e recebe impressões, pois a dinâmica das relações sociais promove a transformação de suas características ao longo do tempo. Na análise da educação, as relações estabelecidas e

²⁰ Essas autoras apresentam o debate sobre os termos etnia/etnicidade, imigrante e nacionalidade a partir de pesquisa realizada em eventos de história da educação entre os anos 1995-2005 quando analisaram os estudos que traziam por tema etnia, imigrante e educação. Neste sentido, ver RODRIGUES, Maysa Gomes. “As categorias etnia e imigrante na história da educação brasileira” apresentado no VI Luso Brasileiro; VEIGA, Cynthia Greive, RODRIGUES, Maysa Gomes. Etnicidade e História da Educação. 2006

²¹ Essa concepção de “condição relacional” é partilhada por autores como Elias, Poutignat e Streiff-Fenart, Kreutz, Veiga e Rodrigues, dentre outros.

mediadas pela etnicidade têm lugar também na escola, instituição social que é. No entanto, Demartini esclarece que:

é preciso levar em consideração o fato de não ter havido um tipo único de escola para cada grupo de imigrantes, por sua vez algumas delas se integraram ao ensino público. A investigação da escolarização dos imigrantes permite discutir sobre os nacionalismos e as diferentes relações e conflitos com a política escolar brasileira. (2000, *passim*).

A discussão sobre os grupos de imigrantes²² e suas condições de estabelecimento no Brasil, desenvolve-se pela produção de práticas sociais onde o pertencimento étnico assume lugares de passagem dos grupos. Lugares estes que permeiam a relação intra e extra grupos, reconfigurando aspectos da vida social e dando novos sentidos às práticas, em um caráter dinâmico e relacional.

A imbricação entre os termos etnia/eticidade, imigrante e nacionalidade revela o mesmo grau de convergência nos processos sociais, exigindo, em alguns momentos, recortes para sua análise teórica. Ressaltamos que estes termos formam uma tríade recorrente nos estudos e apresentam pontos de convergência e de diferenciações. É pertinente dizer que a ambivalência em relação aos termos está presente na literatura produzida e publicada em eventos de história da educação, onde, em alguns casos, o étnico é tratado como uma nacionalidade, por exemplo, “os italianos”, “os alemães”, desconhecendo que dentro destas nacionalidades existiam grupos étnicos distintos.²³

No caso do imigrante no Brasil, concordamos com esta abordagem referente a uma nacionalidade, embora saibamos de suas diferentes origens. Mas, consideramos que o seu estabelecimento em grupos gerou uma nova forma de etnicidade, o que Kreutz (1998) denomina de “pertencimento étnico em processo”. Na análise de Veiga e Rodrigues (2006), as indagações e as afirmações apresentadas no que se refere ao imigrante, auxiliam a compreensão deste termo, pois, segundo elas, *imigrante* não significa automaticamente *étnico*, porque a etnia não está sujeita apenas à imigração. Além do que, *imigrante* não qualifica etnicidade.

²² Um dos poucos estudos que procura conceituar o termo imigrante se encontra no trabalho de Sayad (1998, p.45-72), constituindo-se no capítulo 3 desta obra e intitulado “O que é um imigrante?”. A partir desta indagação o autor destaca as contradições, as ambivalências e a provisoriade do que denomina *estado de imigrante*.

²³ Italianos e alemães, por exemplo, vêm de países com tradição de fortes diferenciações entre grupos. Neste sentido, ver também Trento (1989)

Analisa-se que nas discussões sobre educação de imigrantes, este termo é tratado como algo natural, não problematizado, embora muitas coisas sejam ditas sobre eles. Como pontuam:

A palavra imigrante parece dizer tudo, sem questões, o que não nos parece suficiente; há uma concepção de imigrante que perpassa o sentido e o significado da palavra, que só será apreendido na medida em que o termo imigrante for pensado enquanto categoria, a partir de uma construção teórica acerca dele e da produção de sua historicização, tarefa que se encontra por fazer. (VEIGA E RODRIGUES, 2006, p.52)

Ser imigrante implicava carregar algumas marcas e características que expressavam concepções preconceituosas, conflituosas e algumas vezes, elogiosas, em relação à designação, como tratado em vários discursos e documentos. No entanto, Veiga e Rodrigues (2006) afirmam que

O termo imigrante parece auto-suficiente da forma que aparece em grande parte da literatura, generalizado e naturalizado, não aparece como construção sócio-cultural. (...) O termo “imigrante” emerge mais como uma unanimidade, e raros estudos ultrapassam a referência da colonização para sua caracterização, acreditamos que dada a importância desse fenômeno. (p.53)

Essa discussão se colocou no cerne da abordagem da educação dos imigrantes, pois a condição de sociabilidade destes grupos em nosso país produziu relações sociais marcadas pela etnicidade ou não. A compreensão destes processos em relação à etnicidade e ao tipo de educação escolarizada que emerge na experiência destes grupos constitui-se em objeto de nossa análise, que considera ainda a ação do Estado sobre as escolas, possibilitando identificar sua atuação sobre a promoção da educação com características étnicas em Minas Gerais.

Alguns elementos se fazem necessários à aproximação da temática e são referentes a duas questões. A primeira diz respeito ao papel das *Sociedades* ou *Associações* e a segunda diz respeito à filiação religiosa, ou à religião. Para estes dois aspectos, embora muitos autores os abordem, invocamos as referências de Kreutz (2000). Em linhas gerais, este autor traduz o papel e a importância destes elementos para etnias e imigrantes em relação à educação e aos processos de escolarização.

Ao analisar a dinâmica do processo escolar comunitário entre imigrantes, Kreutz apresenta algumas diferenciações para imigrantes alemães, de confissão evangélica e católicos; e para

os italianos, distinguindo entre os grupos étnicos os elementos que caracterizaram a forma de sua escolarização e a sua estruturação em relação a redes de apoio.

Afirma que entre os italianos não havia, de modo geral, “a perspectiva de enfatizar escolas étnicas” e “não estabeleciam vinculação direta entre igreja e escola”. (2000, p. 167-168). Já para os alemães, considera determinante a vinculação religiosa e sua relação com a estrutura de apoio para a sua organização e funcionamento. (2000, p. 166). Estabelecendo ainda uma distinção entre a organização escolar rural e urbana. Estes aspectos foram delineados pelas categorias apresentadas e são de fundamental importância para a análise e compreensão do processo escolar em Juiz de Fora e Belo Horizonte.

- Sobre as fontes.

O explorador sabe muito bem, previamente, que o itinerário que ele estabelece, no começo, não será seguido ponto a ponto. Não ter um, no entanto, implicaria o risco de errar eternamente ao acaso. (BLOCH, 2001, p. 79)

O trabalho de pesquisa e levantamento de fontes para o nosso estudo percorreu alguns caminhos planejados e outros não. De um projeto proposto para outra cidade, por falta de fontes, foi reestruturado para as cidades de Juiz de Fora e Belo Horizonte, de modo a se tornar viável. Isto significou a interrupção e retomada da trajetória da pesquisa a partir das necessárias revisões.

Desta maneira, a distinção histórico-cultural entre as cidades escolhidas se tornou mais presente a partir dos diferentes processos de imigração e escolarização das crianças filhas de imigrantes. Da história de suas origens e desenvolvimento derivava a diferença destas experiências e construções. Em decorrência disso, a produção de registros sobre as cidades se manifestou também diferenciada.

Dentre as possibilidades de acervos para a nossa investigação, tivemos como referência o Arquivo Público Mineiro (APM), que guarda a documentação relativa às instituições governamentais de Minas e outras séries de publicações. Sua documentação está organizada em: fundos de origem pública, fundos de origem privada e coleções. Nos fundos de origem pública, selecionamos em um primeiro momento as Secretarias da Agricultura, Comércio e

Obras Públicas e a do Interior. Nestas duas secretarias se encontram os acervos sobre imigração e educação respectivamente.

A consulta aos documentos iniciou-se pela Secretaria do Interior, pela série relativa à Instrução Pública. Nesta série encontramos diversos tipos de documentação, dentre as quais correspondências variadas e relatórios de inspeção. Os relatórios produzidos por este serviço, permitiam ao governo uma visão do quadro geral da instrução em Minas, e traziam informações sobre as diferentes escolas, seu cotidiano e suas práticas.

Iniciamos nossa investigação a partir dos relatórios dos inspetores escolares do período proposto para a análise, percorrendo na leitura as várias correspondências contidas nos documentos. Alguns relatórios que se referiam ao nosso tema foram encontrados, no entanto, eram esparsos e à medida que prosseguíamos avançando na temporalidade, se tornaram escassos. Muitos fatores podem explicar essa questão, desde a guarda dos documentos sobre as inspeções às transformações no sistema educacional mineiro, que, diga-se de passagem, foram muitas e significativas para o período estudado.

Buscamos também a documentação referente à imigração da Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, tentando compreender como se efetivou a imigração em Minas Gerais e se, dentro desta documentação havia registros sobre escolas ou educação dos imigrantes. Dos registros consultados na Secretaria da Agricultura, não encontramos nada sobre a criação de escolas ou sobre a educação de imigrantes, porém recolhemos algumas informações mais gerais, como as que dizem respeito aos regulamentos e funcionamento dos núcleos coloniais.

Ainda verificando as fontes disponíveis no APM, consultamos a legislação mineira para 1888-1912, observando um período que abarcou o movimento migratório no Estado e várias reformas da instrução pública em Minas Gerais. Este levantamento foi feito pelo índice de todas as leis e sumários, com registro por ano e número dos volumes; procedemos a leitura e seleção das leis que interessavam ao estudo para apontamentos e cópias. Selecionamos a legislação referente à educação e imigração, executando seu levantamento e anotando os eventos significativos para a nossa pesquisa.

Nessa perspectiva, verificamos também como os relatórios e mensagens do governo mineiro expunham tais questões, e o que diziam sobre a imigração e a educação em Minas. Adotamos o mesmo procedimento, para o mesmo período acima explicitado, selecionando os tópicos imigração e educação.

Assim procedemos, buscando nas diferentes coleções e acervos notícias referentes ao nosso tema. Destacamos que estes levantamentos permitiram conhecer uma parte do universo produzido pela esfera governamental e na imprensa a respeito dos dois temas.

Em Juiz de Fora, além das obras de referência, efetivamos o levantamento na hemeroteca da Biblioteca Pública Municipal Murilo Mendes, onde existe a coleção quase completa do diário *Jornal do Comércio*. Decidimos fazer o levantamento indiciário das notícias publicadas em seus números, sobre imigração, educação, escolas e imigrantes para as primeiras décadas republicanas. Essas notícias foram digitalizadas e constituem parte do acervo explorado na escrita deste trabalho.²⁴

Elaboramos as fichas por dia, mês e ano de publicação, relacionando a matéria encontrada e a página, sistematicamente, para o período de 1896 (a partir do primeiro número encontrado no acervo, datado do mês de dezembro) até 1912, quando as notícias sobre imigrantes e imigração eram mais raras. A partir desta etapa, fomos redirecionando a pesquisa a outros periódicos locais, a outros acervos e fontes, tais como as do Arquivo Histórico de Juiz de Fora e aos documentos sobre instrução da Câmara Municipal.

Neste universo, conseguimos revistas, teses, dissertações, monografias, livros, álbuns, almanaques, fotos, mapas escolares, estatísticas, etc, além de outros periódicos, ou seja, exemplares de *O Pharol* e do *Correio de Minas*, cujos acervos, embora não sejam tão completos como o do *Jornal do Comércio*, permitiram o levantamento de artigos e matérias para diversos anos.

Paulino Oliveira (1966) faz breve descrição da imprensa em Juiz de Fora, falando de sua importância e destes jornais. Segundo ele, data de abril de 1871 o aparecimento de *O Pharol* em Juiz de Fora. Já o *Correio de Minas* surgiu em maio de 1894, fundado por Estevão de

²⁴ Ressaltamos aqui que a realização da pesquisa em Juiz de Fora só foi possível pelo dedicado e persistente trabalho do estagiário André Colombo e pelo apoio da documentalista Heliane Casarin.

Oliveira²⁵; circulava três vezes por semana, passando a ser diário em 1895. Paulino de Oliveira destaca que:

esse jornal foi um dos mais valentes órgãos da imprensa mineira, tendo prestado os mais relevantes serviços à causa republicana. Além de Estevão de Oliveira, contava o *Correio de Minas* com Lindolfo Gomes como seu redator literário. Desapareceu em 1899, mas em 1904 voltou a circular, ainda sob direção de Estevão de Oliveira, tendo como redator Heitor Guimarães. (1966, p. 181).

Data de 20 de dezembro de 1896 o surgimento do Jornal do Comércio²⁶ em Juiz de Fora. Sua fundação é creditada a V. Leon Aníbal, e tinha como redator-chefe Heitor Guimarães e Olegário Pinto como auxiliar. Consta ainda que em 1897 foi adquirido por Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, “que ficou à testa de sua redação até 1902, quando foi nomeado secretário das Finanças” (p.181) e, a partir desta data, foi então transferido para João Penido Filho.

A elaboração da organização das fontes considerou o principal conjunto de informações, que se constituiu do levantamento indiciário feito no Jornal do Comércio, pois trouxe uma gama plural de notícias, artigos e matérias relacionadas às questões que investigamos. A partir da primeira organização do levantamento, este material foi separado por tema e ano, na seqüência em que se apresenta.

Dentro de cada um desses temas foram abertos sub temas que especificaram as matérias e as organizaram em séries. Isso foi possível para o levantamento do Jornal do Comércio em função da regularidade da fonte. Ressaltamos que este jornal publicava matérias nacionais, regionais e locais e, dentre estas, priorizamos as que tratavam das questões de caráter regional e local dentro dos temas explicitados. O que não impediu que seleccionássemos alguns artigos relevantes de caráter mais geral, comuns nas publicações da época.

Sobre imigração e imigrantes, as matérias aparecem em um primeiro momento, em finais da década de 1890 até os primeiros anos de 1900 e depois se tornam escassas, o que não

²⁵ Assinalamos nesta descrição alguns nomes que aparecem, pois, algumas matérias levantadas na pesquisa vêm por eles assinadas. Destacamos o nome de Estevão de Oliveira que será, posteriormente, nomeado inspetor escolar e desenvolverá diversos trabalhos sobre a instrução em Minas Gerais. Seus trabalhos em muito influenciaram o pensamento educacional em Minas, inclusive o intitulado *Reforma de Ensino Público primário e normal em Minas Gerais*. Relatório apresentado ao sr. Dr. Secretário do Interior do Estado de Minas Gerais, em 3 de agosto de 1902, contribuindo para uma série de mudanças na educação do Estado.

²⁶ Abrimos aqui dois parênteses: o primeiro é que esse jornal possuía um homônimo no Rio de Janeiro e o segundo é que encontramos exemplares do Jornal do Comércio desde dezembro de 1896.

aconteceu com os outros assuntos. Sobre educação, temos um volume de matérias bem maior e dividimos em reprodução de matérias do governo sem comentários ou acompanhada destes. Isso porque esse jornal reproduzia mensagens, relatórios e outros documentos do governo mineiro e municipal além de artigos, comentários, pontos de vista e debates. Estas últimas se distinguem das primeiras por apresentarem uma percepção da educação, geralmente de pessoas da sociedade juiz forana, professores, educadores, inspetores, políticos, autoridades, etc. Estes para assuntos regionais e locais.

Para os tópicos escolarização, escolas e exames escolares, organizamos as informações específicas das escolas do município, bem como os registros de exames escolares encontrados. As informações sobre as escolas vão desde propagandas de instituições de ensino e aulas, artigos sobre colégios até os exames, prêmios e estatísticas municipais.

Em sociedades e festas, temos, dentre outras, três instituições que se destacam: as Sociedades Beneficentes Italiana e Alemã, além do Culto Católico de Mariano Procópio. As festas geralmente estão vinculadas a estas instituições, tais como, festas das sociedades, religiosas e escolares. Além destes dois itens, relacionamos ainda religião e artigos; o primeiro pela vinculação a instituições e o segundo pelas notícias e colunas (inclusive em italiano) mantidas pelo jornal. Agrupamos ainda artigos específicos publicados sobre política e república.

Muitas matérias têm continuidade, mais das vezes publicadas em várias edições do jornal, constituindo se em capítulos sobre determinados assuntos. Assim sendo, constituímos alguns conjuntos dentro dos temas, procedendo assim ao levantamento e à organização dos artigos e matérias relativas ao Jornal do Comércio. Embora não tenhamos encontrado uma coleção tão completa no acervo dos outros dois periódicos, O Pharol e Correio de Minas, usamos para estes dois o mesmo procedimento descrito acima.

Para além das fontes citadas, utilizamos o recurso da entrevista semi-estruturada realizada com a documentalista Heliane Casarin, e a consulta ao seu Banco de Dados sobre imigração italiana na Zona da Mata Mineira, um banco de dados particular que foi disponibilizado para nossa pesquisa.

No caso de Belo Horizonte, contamos com uma generosa produção de estudos e documentação sobre a sua peculiar história. Parte desta documentação foi encontrada na

pesquisa realizada no Arquivo Público Mineiro. No fundo da Secretaria da Agricultura, dentre a documentação pesquisada, ressaltamos os Relatórios da Inspetoria de Terras e Colonização, a série de correspondências, os balancetes do Serviço de Imigração, bem como os registros de estatísticas por distritos de imigração e os mapas estatísticos das colônias em Belo Horizonte.

No fundo da Secretaria do Interior percorremos as Correspondências sobre a Instrução Pública, relativas à inspeção do ensino para o período proposto, identificando aqueles que se referiam às duas cidades estudadas. Deste modo também encontramos as informações sobre as escolas na série documental denominada Registros de Mapas das Escolas Públicas, que nos forneceu os números sobre as escolas estaduais, permitindo a construção do movimento das escolas dos núcleos coloniais de Belo Horizonte.

Buscamos também a série “Papéis Findos” que se constituem parte das correspondências sobre a Instrução pública e formam um conjunto de miscelâneas sobre diferentes escolas, assuntos e localidades; destacamos ainda os Termos de Visita da Inspetoria Técnica do Ensino.

Diante da quantidade e da variada gama de documentação existente no Arquivo Público Mineiro, este foi o material mais pertinente à nossa pesquisa que usamos tanto para Belo Horizonte quanto para Juiz de Fora.

Com o propósito de analisar a constituição histórica da cidade planejada, construída para ser a capital republicana de Minas, e nesse contexto, o processo imigratório, utilizamos as fontes mais gerais (relatórios e mensagens, legislação) e a produção histórica e acadêmica sobre Belo Horizonte. A abordagem deste capítulo foi dada pelo estudo da educação, das experiências das colônias, uma das soluções encontradas para a fixação dos imigrantes na capital, e da escolarização, a partir dos registros de criação das escolas, tipos e funcionamento, dos relatórios de inspeção e mapas escolares, observando a construção da rede escolar na cidade.

Contamos ainda com a entrevista semi estruturada realizada com Hugo Canfora e o acesso à obra produzida sobre as memórias da família Canfora, cujo patriarca foi Luigi Canfora, imigrante italiano que chegou em Belo Horizonte com sua família no ano de 1897.

Diante da pluralidade das fontes, consideramos que não há uma correlação determinada entre tipo de fonte e tipo de análise ou assunto. As fontes, em todos os momentos informam as discussões.

A partir das considerações tecidas neste preâmbulo e da problematização exposta, nossa hipótese de trabalho assim apresentada:

A promoção da escolarização das crianças filhas de imigrantes nas primeiras décadas republicanas em Minas Gerais se constituiu pelo menos de duas formas, a saber, por meio de uma escolarização diferenciada ou étnica, promovida por escolas particulares ou vinculadas à associações e em escolas públicas, onde, em alguns casos, se manifestou o tensionamento entre a presença de crianças filhas de imigrantes e o objetivo de uma educação oficial, com vistas à assimilação e à construção da nação.

As fontes e informações indicam que escolarização com características étnicas em Minas Gerais foi promovida em poucas experiências de escolas particulares ou de associações, com impacto mais local que regional. Dentre os elementos que tornaram possíveis as construções de uma educação étnica, se encontram as formas de sociabilidades que permitiram aos grupos a manutenção de sua identidade originária, tais como as Associações ou Sociedades, formadas geralmente por uma *elite*.

Nas experiências de colonização, no período republicano, a educação por meio de escolas, prevista em lei para as colônias, não apresentou características étnicas, pois foi promovida pelo Estado, dentro de um programa oficial e no âmbito da rede pública de instrução.

Neste contexto, os indícios coletados nas fontes sugerem que as escolas das colônias de Belo Horizonte, localizadas em seu entorno, tiveram uma grande importância no atendimento da demanda escolar da capital, constituindo sua “rede de escolas” nos subúrbios durante a primeira década do século XX. Isso é o que buscaremos demonstrar, levando em conta as variáveis que influenciaram neste processo.

Procuramos construir os capítulos a partir das diretrizes estabelecidas, de modo a produzir respostas à problemática apresentada. Neste sentido, o primeiro capítulo: *Políticas de imigração e educação em Minas Gerais* analisa as políticas de imigração e educação a partir

da documentação, dos Relatórios e Mensagens dos Presidentes da Província e do Estado e de algumas referências legais. Discute as informações que estes documentos apresentam sobre os temas, as estatísticas e as concepções das políticas, associadas à análise da Legislação e de algumas matérias do Jornal do Comércio que abordam estes assuntos para Minas. Objetiva, deste modo, a construção de um referencial sobre a imigração e a educação no conjunto desta documentação, estabelecendo, a partir dessa análise, as necessárias aproximações entre imigração e educação.

Para a construção da abordagem de Juiz de Fora, as fontes utilizadas foram as resultantes do levantamento feito neste município, da pesquisa no acervo do Jornal do Comércio e das obras de referência, que dentre os itens organizados na pesquisa contemplam as escolas, as organizações dos imigrantes e a cidade. Os documentos específicos da Secretaria do Interior, tais como Relatórios de Inspeção, Registros de Mapas das Escolas Públicas, Correspondências, Papéis Findos, dentre outros, permitiram a pesquisa no âmbito da documentação do Estado para a instrução na cidade.

Assim sendo, o segundo capítulo do nosso trabalho intitula-se *Juiz de Fora: uma cidade no meio do caminho*. Iniciamos o capítulo com a história da colônia Pedro II e a conformação de suas escolas, pois esta foi fundamental para a história da imigração em Juiz de Fora, bem como para os seus processos educacionais; a abordagem da relação colonização e educação foi dada, neste município, pela experiência desta colônia.

No terceiro capítulo, *Assim é Juiz De Fora: “a vol d’oiseu”*, apresentamos a pluralidade da cidade, e, neste contexto, a constituição de sua rede escolar pública e particular, e as atividades desenvolvidas pelos grupos sociais. Como parte desta análise, buscamos compreender a inserção dos imigrantes na cidade, destacando a fundação de associações e a criação de escolas a elas vinculadas, bem como a existência de escolas particulares voltadas para a educação de crianças filhas de imigrantes.

Desenvolvemos em seguida a análise da instrução na cidade no período republicano, buscando capturar o movimento que se desenhou na escolarização das crianças filhas de imigrantes, tanto nas escolas públicas quanto particulares. As escolas particulares estudadas foram a Escola Italiana Regina Margherita e a Escola Umberto Primo, esta última vinculada à Sociedade Italiana de mesmo nome. Direcionamos ainda a pesquisa para o exame da presença

de descendentes de alemães e italianos nas escolas públicas a partir da documentação que possibilitou esta incursão.

Em *Belo Horizonte: uma capital para a República em Minas Gerais*, quarto capítulo proposto, analisamos a produção política de uma cidade moderna, planejada e construída para ser a capital republicana de Minas, a partir da vasta produção acadêmica e bibliográfica existente, buscando compreender o processo imigratório que aí se instituiu e suas relações com a cidade. Examinamos a conformação de seus espaços, os modos pelos quais as convivências sociais foram estabelecidas e a inserção dos imigrantes italianos no município. Neste contexto, abordamos a colonização como um empreendimento do governo estadual no espaço de Belo Horizonte, e as características das colônias (que chegaram ao número de seis no município²⁷) e de sua população.

No quinto capítulo, *Educação e Escolas*, a produção da história da educação foi focada nas escolas das colônias e construída a partir da documentação específica da Secretaria do Interior, referente à Instrução Pública, uma vez que estas faziam parte da rede escolar pública da capital. Portanto, o desenvolvimento deste capítulo foi dado pelo estudo da consolidação da instrução pública em Belo Horizonte e da escolarização, a partir dos registros de criação das escolas, tipos e funcionamento, dos Relatórios de Inspeção e Registro de Mapas das Escolas Públicas. Analisamos o movimento da expansão da rede de instrução e o papel desempenhado pelas escolas das colônias neste contexto.

Abordamos também neste capítulo a criação e funcionamento da Escola Italiana vinculada à Associação Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro, onde funcionaram cadeiras de instrução estaduais a fim de atender à escolarização de crianças filhas de imigrantes nesta associação, uma educação com características étnicas promovida em parceria com o governo estadual.

As contribuições da historiografia da educação brasileira e mineira foram de fundamental importância para este trabalho no que se refere à abordagem do tema imigração e educação, e

²⁷ Destacamos essa informação, pois em Minas Gerais, nenhum outro município teve um número tão expressivo de colônias. Neste capítulo, usamos como referência a obra *Vastos Subúrbios da Nova Capital: formação do espaço urbano na primeira periferia de Belo Horizonte (2007)* de Tito Flávio Rodrigues de Aguiar, que apresenta um estudo detalhado sobre as colônias de Belo Horizonte, que se constituíram no que o autor denomina de “primeira periferia”.

na construção do referencial que subsidiou a análise em diferentes aspectos. Ressaltamos a centralidade da escola, do processo de escolarização e das relações estabelecidas entre escola, cidades, política, economia, Estado, imigração, educação, para essa investigação. Esta rede de interações sociais gerada no contexto da educação nas primeiras décadas republicanas em Minas Gerais possibilitou a consecução do nosso objetivo de compreender como foi promovida a escolarização de crianças filhas de imigrantes no contexto de grupos sociais distintos. Isto se fez pela mediação e investigação de como estes elementos se relacionaram com a construção de um processo educacional escolar e com as políticas republicanas de educação e imigração entre os anos de 1888 – 1912.

O delineamento deste percurso expõe as etapas da pesquisa desenvolvidas a partir das perspectivas teórico-metodológicas e documentais que referenciaram, além de nossas indagações, a construção desta tese, possibilitando sua demarcação e seu desenvolvimento.

CAPÍTULO 1

POLÍTICAS DE IMIGRAÇÃO E EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS

1 Políticas de Imigração.²⁸

A imigração no Brasil se desenvolveu do Império à República, apresentando características que se estabeleceram, dentre outros fatores, pelos lugares geográficos, tipos de trabalho e assentamento dos imigrantes. Em Minas Gerais, a imigração oficial mineira, ou seja, subvencionada pelo Estado, teve a duração de doze anos no período imperial de 1867 – 1879, conforme descreve Monteiro (1973). Não alcançando os objetivos estabelecidos, foi retomada na década de 1880 pela edição de várias leis e regulamentos²⁹ que culminaram com novas tentativas para a introdução de imigrantes.

Para isso, foram efetivadas ações como a criação do Serviço de Imigração e Colonização, a criação da hospedaria de imigrantes em Juiz de Fora e a expedição do Regulamento 108, que

criava a Inspeção-Geral de Imigração em Juiz de Fora e estabelecia normas para o funcionamento da hospedaria de imigrantes e para criação de núcleos coloniais oficiais e particulares; fixava os favores que seriam concedidos aos colonos como hospedagem por dez dias na hospedaria, passagem para todos os membros da família mais os fretes para bagagem. (...) Enquanto se organizava o serviço de colonização provincial, os núcleos criados deveriam ficar subordinados à Inspeção-Geral de Imigração. Cada Núcleo era obrigado a possuir uma escola de ensino primário. (MONTEIRO, 1973, p. 27-28)

Outras iniciativas particulares se fizeram presentes e, de forma ou outra, influenciaram a política imigratória em Minas, conforme demonstra Monteiro (1973):

A inauguração da nova política se deu com a fundação, em Juiz de Fora, da Associação Promotora de Imigração, para incrementar a vinda para a Província de Minas. Era uma sociedade particular, constituída por elementos representativos dos interesses econômicos da Zona da Mata.

A 25 de janeiro de 1888, o governo provincial realizava um contrato com a Associação para introduzir 30.000 pessoas.(p. 25)

É importante salientar que a Associação se comprometia, por esse contrato, resultante de concorrência pública, a trazer para o Estado, no primeiro ano, “oito mil imigrantes e nos anos

²⁸ Optamos pela grafia atual na citação das fontes.

²⁹ Lei Provincial nº 2.819, de 24 de outubro de 1881; Lei Provincial nº 3.417, de 26 de agosto de 1887; Regulamento nº 108 de 20 de janeiro de 1888; Lei Provincial nº 3598, de 29 de agosto de 1888; Lei Provincial nº 3646, de 1º de setembro de 1888.

subseqüentes (1889 e 1890), mais vinte e dois mil.” (MONTEIRO, 1973, p. 25). Além disso, a Lei Provincial nº 3598, de 29 de agosto de 1888, autorizou “a celebração de contrato com Joaquim Machado Fagundes de Mello e Manoel Caetano da S. Lara ou com quem melhores condições oferecer, para a introdução de 25.000 imigrantes” (MONTEIRO 1973, p.25). A previsão de entrada de cinquenta e cinco mil estrangeiros no Estado, em período relativamente curto, levou, segundo a autora, à criação da Hospedaria Horta Barbosa em Juiz de Fora, para hospedar os imigrantes em trânsito.

Essas ações viabilizaram a política de imigração em Minas Gerais no fim do período imperial, lançando aquelas que seriam as diretrizes encontradas pelos governos republicanos. A estruturação da imigração pela criação do Serviço de Imigração e Colonização, da Inspetoria-Geral de Imigração e da Hospedaria de imigrantes em Juiz de Fora, demonstrou o investimento da província no incremento deste setor.

Ressaltamos ainda a criação da Associação Promotora de Imigração³⁰, uma sociedade particular, formada por cafeicultores e empresários industriais da Zona da Mata, que participaria da política de imigração, por meio de contratos, introduzindo imigrantes em Minas Gerais. Sobre esta questão, Giroletti (1988, p.67) acrescenta que, não obstante o clamor de braços para a lavoura, o ingresso de industriais na Sociedade Promotora de Imigração indicou o interesse pelo imigrante como mão de obra qualificada.

Não podemos desconsiderar as históricas e imbricadas relações entre os produtores rurais e a política mineira. De tal modo, se torna compreensível que as discussões sobre a política de imigração tragam constantes e reiteradas referências à mão de obra para as lavouras de café, e que este debate, ocupe grandes espaços nas várias esferas de decisões políticas e no próprio governo, dada a sua importância econômica para Minas Gerais³¹.

³⁰ Segundo Monteiro (1973) esta Associação era composta por: Azarias José de Andrade, Barão de Itatiaia, Barão de Santa Justa, Bernardo Mascarenhas, Carlos Gabriel de Andrade, Francisco Antônio Brandi, Francisco Paulo Lázaro Gonçalves, Hipólito Donelles de Albuquerque e Melo, João Ribeiro Mendes, Jovelino Barbosa, Josué Leite Ribeiro, José Alves do Nascimento, Pedro Cerqueira Leite, Sebastião Pinho, Roberto Sabiano de Barros, Barão de Monte Mário, Carlos Teixeira de Carvalho Hungria, Antônio Martins Marinhos, dentre outros. (p. 25)

³¹ Neste sentido, Viscardi (2001) ao analisar algumas das questões econômicas e políticas de Minas Gerais em relação à produção do café e ao seu envolvimento em acordos e convênios com outros Estados na Primeira República, salienta que “tal envolvimento diz respeito ao grau de importância que o café possuía para a economia destes estados, avaliada, sobretudo, pelos níveis de dependência das receitas fiscais em relação ao produto.” (p. 124-125)

Giroletti (1988) fornece elementos para a compreensão da situação econômica de Minas Gerais e a importância da receita oriunda do café para a arrecadação estadual, explicitando, inclusive que esta viabilizou a expansão dos serviços públicos. Possibilita assim, entender o contexto da política de imigração e as demandas dos fazendeiros em relação à mão de obra, uma vez que a exportação do café era a maior fonte de receita do Estado. Afirma:

Finalmente, cumpre salientar a relevância do desenvolvimento do Setor de Mercado Externo [SME], o café, na sustentação e expansão do aparato estatal mineiro. Durante o período em estudo (1850 a 1930), mais de 50% dos impostos arrecadados sobre a exportação vieram do café. E, após a Proclamação da República, quando os impostos sobre exportação se constituíram na principal fonte de recursos (e de poder) das unidades federativas, o café contribui com quantia igual ou superior a 65% dos impostos sobre produtos exportados. Nos três últimos decênios do séc. XIX, os efeitos da expansão do SME no aparato estatal mineiro, quanto ao aumento dos impostos arrecadados, não se limitaram apenas a elevar o orçamento a níveis bem superiores àquele obtidos durante o período de recessão da economia mineira, entre o declínio da mineração e o “boom” do café. Neste período, pode-se dizer que o café reorganizou e reequilibrou as finanças públicas mineiras. Mas seus efeitos não pararam por aí. Com os recursos deles provenientes, foi possível, ao longo do período, expandir a burocracia e os serviços públicos, e assumir, embora de forma muito débil, novos encargos no que se refere ao estímulo à expansão de atividades produtivas e da infra-estrutura. (GIROLETTI, 1988, p. 37-38)

Esta importância é consensual entre os estudiosos, porém em revisões historiográficas mais recentes, adota-se a tese de que, apesar das crises, houve “a existência de uma economia cafeeira dinâmica durante todo o período da Primeira República, contrariando as teses que afiançavam a decadência da cafeicultura mineira após a abolição.”(VISCARDI, 2001, p. 127)

Nessa revisão historiográfica, Viscardi ainda analisa a questão da substituição do trabalho escravo, naquela que seria a região mais importante no período e com maior número de escravos – a Zona da Mata mineira, ponderando sobre os efeitos desta crise. Ao que afirma:

Portanto, a primeira crise do café, associada à abolição da escravatura, não teve impacto avassalador sobre a produção mineira. O trabalho escravo foi substituído por relações de trabalho de caráter transitório, a exemplo da meação e da parceria. O trabalho imigrante, reivindicação permanente dos setores produtivos do estado, foi utilizado, em sua maioria, nas atividades urbanas, cabendo ao trabalhador livre nacional o trabalho no campo. (VISCARDI, 2001, p.128)

Demonstra também que a produção do café em Minas Gerais, durante a Primeira República, se comportou de maneira estável, com ligeiro crescimento, exceto no período entre 1910 e 1914, quando ocorreu uma flutuação, que teve um caráter mais próximo à desaceleração do que à queda da produção.

Estas considerações nos permitem compreender algumas perspectivas contidas na política de imigração no período de 1888-1912, que ficaram subsumidas nas interpretações da historiografia mineira. Essas perspectivas dizem respeito à vinda de operários para Minas e emergiram na análise da realidade da imigração para Belo Horizonte e Juiz de Fora, abrindo espaços a questionamentos acerca da tese recorrente de que a política imigracionista mineira se desenvolveu em função de suprir de braços a lavoura após a abolição da escravatura³².

O trabalho de Giroletti (1988) sobre a industrialização de Juiz de Fora já alertava sobre a contribuição do imigrante neste processo, e a revisão historiográfica empreendida por Viscardi (2001), assinalou aquilo que havíamos observado na documentação e no estudo da imigração para as duas cidades. Ou seja, a presença de imigrantes nestes dois municípios se apresentou muito mais relacionada às atividades urbanas que à produção agrícola.

No caso de Juiz de Fora, citamos a experiência da colônia Pedro II e no de Belo Horizonte, a vinda de operários para a construção da capital. Como analisar estas experiências a partir do discurso da imigração como substituição do trabalho escravo? Para construir nosso entendimento sobre esta questão, buscamos nas iniciativas dos governos do período de 1888-1912, por meio da documentação produzida no percurso da política de imigração.

Nossa leitura foi centrada em três aspectos principais: primeiro, tentamos perceber se havia abertura ou impedimentos na legislação para a vinda de imigrantes operários; segundo, como isso aparece e, em terceiro, como se comporta ao longo do período a questão da colonização³³. Isso se justifica em função do entendimento prevalente nas interpretações de

³² Neste sentido, ver Monteiro (1973), Diegues Júnior (1964). Não é nossa pretensão fazer uma revisão historiográfica destas obras, mesmo porque são duas referências indispensáveis ao estudo da imigração. Queremos apenas trazer à discussão os aspectos que permitiram a promoção da imigração diferenciada para as duas cidades e entender esse processo que escapou às interpretações, prevalecendo o argumento de que em Minas a imigração foi promovida para substituir o trabalho escravo nas lavouras. Também não negamos este objetivo da política, mas é necessário redimensioná-lo. Ressaltamos que Giroletti (1988, p.67) chama a atenção para esta questão quando aborda a formação da Sociedade Promotora de Imigração.

³³ Há de se ressaltar que em seu trabalho Monteiro nos contempla com a necessária distinção entre os termos imigração e colonização. Segundo a autora, à imigração corresponderia “o processo de recrutamento e fixação do

que havia uma *quase imposição legislativa* para que viessem apenas agricultores e do discurso oficial sobre o imigrante “agricultor”, o colono, e da imigração como a vinda de “braços para a lavoura”, portanto, para as fazendas.

Partimos da consideração de que as iniciativas em relação à política de imigração foram anunciadas por meio da legislação e dos Relatórios dos Presidentes da Província e Mensagens dos Presidentes do Estado, demarcando as posturas dos governos relativas à organização e aos serviços do Estado³⁴, essas são as fontes às quais recorreremos na construção desta análise.

Datado de 25 de janeiro de 1888, foi editado o Regulamento 108, para dar cumprimento a Lei n. 3.417 de 26 de agosto de 1887 e tratou de questões essenciais à política imigracionista mineira. Regulamentava a Inspeção de Imigração, o funcionamento da Hospedaria de Imigrantes em Juiz de Fora, os favores concedidos aos imigrantes e os núcleos coloniais, dentre outros aspectos. Neste contexto, buscamos apreender se havia exclusividade para a vinda de agricultores, em função do discurso do governo provincial, do objetivo da imigração declarado na Fala ao Congresso Mineiro e as proposições sobre os núcleos coloniais.

Neste Regulamento, no Capítulo III, Título I – Dos favores concedidos aos imigrantes, o parágrafo 1º expõe: “Este auxílio far-se-á efetivo a cada um dos imigrantes que se aplicarem à lavoura, ou *se empregarem em estabelecimentos industriais (...)*” continua no parágrafo 3º “o emprego de imigrantes em estabelecimentos agrícola *ou industrial (...)*” e no parágrafo 5º “Para serem admitidos a engajar na hospedaria de Juiz de Fora destinados a estabelecimentos rurais *ou industriais (...)*” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1888, p.654) (Grifo nosso). A lei previa, portanto, favores aos imigrantes que viessem para trabalhar como operários em indústrias.

Já sobre a colonização, a preferência pelos núcleos provinciais daria alguns subsídios a mais ao imigrante que optasse por isso, como afirma o artigo 23: “Os imigrantes que preferirem a qualquer outro estabelecimento os núcleos coloniais provinciais, terão, além dos favores dos

imigrante” e à colonização “o sistema de localização do imigrante em pequenas propriedades agrupadas em núcleos” (MONTEIRO, 1973, p.12), não havendo, para ela, distinção entre os termos núcleo colonial e colônia. Entendemos esse que adotamos em nosso estudo.

³⁴ Temos a consciência de que o desenho político destes documentos se relacionam a grupos hegemônicos e de interesses diversos. Mas no momento, importa o que resultou do embate destas relações como expressão de atos, ações políticas e legislação. E é nessa direção que fazemos as considerações sobre essa documentação.

artigos antecedentes, mais os consignados no capítulo 4º deste regulamento.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1888 p.655)

O parágrafo único do artigo 35 tratava da admissão de famílias nacionais nos núcleos, desde que “com atestado do pároco ou de autoridades policiais, de seus distritos, provarem ter moralidade, amor ao trabalho e prática da lavoura, capazes de servirem de exemplo e de estímulo aos estrangeiros.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1888, p. 659). Este regulamento, em várias partes, inclusive a dos favores concedidos, contempla o imigrante destinado ao trabalho nas indústrias como apresentaram os artigos descritos.

A Falla dirigida ao Congresso em 1888 demarcou a visão e as diretrizes estabelecidas para a imigração pelo governo provincial, a partir das diferentes abordagens deste assunto. Este documento expõe as iniciativas e os direcionamentos no contexto da imigração, pela descrição que apresenta do imigrante e dos pressupostos da política de imigração no final do período imperial.

O pronunciamento registra o discurso de reorganização da lavoura com a vinda de imigrantes europeus para esse concurso, e o reconhecimento de que o imigrante que vinha para nosso país era pobre e daí a necessidade do auxílio oficial. Esclarece qual era considerado o pensamento do legislador “de reorganizar a lavoura pela concorrência de imigrantes europeus.”(FALLA ... 1888, p.59).

No desenvolvimento de suas explanações, o presidente deixou claro o pensamento em relação à assimilação dos imigrantes e a necessidade de diversificação das origens. Dentre outras considerações feitas sobre a imigração e o imigrante, salientamos a que comporta a avaliação de cada imigrante como fator econômico, o que nos chamou a atenção, pois indicou a abertura para a vinda de imigrantes não agricultores.

é bem claro que a imigração nos representará um capital fecundo, desde que a importação não somente da força mecânica, *senão também da inteligência*, que, como bem sabeis, reputa-se a mais difícil de formar-se e por isso é a *força mais cara e reprodutiva das indústrias*. (FALLA ... 1888, p. 61). (Grifo nosso)

Além disso, estão também presentes as discussões sobre a forma de assentamento dos imigrantes, a formação de núcleos coloniais e a necessidade de regulamentação destes

processos, admitindo que “A colonização, como qualquer outro grande problema social, depende também de leis que não se violam impunemente.”(FALLA ... 1888, p. 62). Ainda sobre os núcleos coloniais, o documento deixa transparecer a ordenação que se devia impor ao serviço de imigração

Mandastes, é certo, fundar núcleos coloniais, para os quais já dei à inspetoria as necessárias instruções. Mas compreendi bem que o vosso pensamento não foi de certo fazer deste sistema o principal da imigração. Os núcleos devem se fundar, sem dúvida alguma, para fins especiais (...) (FALLA ... 1888, p. 59).

Os fins especiais a que se referia seriam o estabelecimento de famílias que não encontrassem colocação nas lavouras particulares, de imigrantes que tivessem condição financeira de adquirir sua pequena propriedade ou como um campo de trabalho rural “no qual a população nacional possa empiricamente observar os resultados do método intensivo da agricultura” (p.61)

Informou ainda sobre a alocação de imigrantes em fazendas, dizendo que o governo aguardava a manifestação dos lavradores (proprietários agrícolas) de tomarem colonos, afirmando que: “O pensamento do legislador foi principalmente ordenado para suprir de braços as lavouras particulares.” (FALLA ... 1888, p. 59).

Em síntese, expôs a opção pela variedade de nacionalidades e a proposta de dispersão destes pelo vasto território mineiro, vendo como *morigerada e laboriosa* a classe de lavradores da Europa o que poderia ter uma grande influência sobre os nacionais, reafirmando a necessidade da assimilação dos imigrantes. Ao mesmo tempo em que apresentou a questão dos núcleos coloniais, que não deveria o sistema principal da imigração, abordou a fundação de novos núcleos, com a presença de trabalhadores nacionais, e para os núcleos existentes, previu a atração da imigração espontânea. Informou também que haviam sido dadas diversas autorizações para fazendeiros da Zona da Mata, e para Juiz de Fora, “atingindo elas à totalidade 621 famílias de imigrantes e 20 colonos” (FALLA... 1888, p.65)

Observamos uma pluralidade de enunciados a respeito da imigração, de suas formas, possibilidades, e também visões sobre o colono agricultor e sobre a necessidade de reorganização da agricultura pela vinda de imigrantes. Além disso, notamos que, ao mesmo tempo em que manifestou como principal objetivo suprir de braços as lavouras particulares,

apontou para a fundação de núcleos coloniais. Este documento encerrou suas considerações sobre a imigração afirmando que o objeto desta, além de reorganizar a agricultura, seria também aumentar a população nacional. O pronunciamento foi proferido em 1º de junho de 1888.

Da regulamentação da imigração em vigor à Falla apresentada pelo Presidente da Província ao Congresso Mineiro em 1888, percebemos a existência de algumas lacunas e distanciamentos, e, neste caso, sendo o Congresso constituído majoritariamente por proprietários agrícolas, entendemos esse discurso lacunar como um posicionamento político.

Três aspectos são importantes entre o regulamento e a Falla proferida: o primeiro que ilustra o distanciamento entre a lei e o pronunciamento, pois, pelo regulamento, ao serem concedidos mais favores aos imigrantes que optassem pelos núcleos coloniais, havia um incentivo legal a este tipo de assentamento, o que não seria o principal sistema, de acordo com a Falla; o segundo aspecto se refere à abertura para a vinda subsidiada de operários para as indústrias; e o terceiro, a previsão da criação de escolas de ensino primário pelo governo nestes núcleos, como exposto no artigo 60 do Regulamento 108.

Com a política republicana, a imigração se re-contextualiza, sua intensificação e sua regulamentação ganham novas ações e medidas legais, seu debate ganha novos matizes na instauração de um novo ordenamento. Embora seja possível afirmar que a mudança trazida pela República se verificou mais ao nível político-jurídico, com nova Constituição, novas leis, e para sua consolidação, o

Rompimento com tudo que lembrasse o passado recente e gosto pelas novidades são características que marcam o início da República. Para firmar o prestígio e torná-la popular e capaz de inspirar confiança eram necessários atos concretos, a fim de dar ao povo e mesmo às classes produtivas a convicção de que o país havia mudado para melhor e escolheu uma forma de governo mais propícia à moralização da política e às necessidades do progresso material. (MONTEIRO, 1973, p.36).

Neste contexto, a necessidade de reestruturação de setores e serviços permeou as ações dos governos no que tangia à imigração e à educação. A política imigracionista, que se iniciou no Império, se desenvolve pelos debates republicanos como forma de suprir a agricultura de braços para o trabalho na lavoura após a abolição da escravatura e povoar o território. Estas eram a tônica desta política dada pelos discursos, juntamente com a vinda de agricultores

estrangeiros. Nesta direção o governo assumia os esforços de subvenção e fixação dos imigrantes.

Em um dos artigos sobre imigração, publicado no Jornal do Comércio de 23 de dezembro de 1896, o assunto foi tratado como algo que afetava diretamente os interesses vitais da lavoura em Minas, detectando que a maior dificuldade da agricultura era “a falta de operários agrícolas morigerados e em número suficiente para prover as necessidades imperiosas do momento.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 23 dez. de 1896)

Alegava o artigo que essa dificuldade não era nova e se estendia há anos. “Para obviá-la, o governo de Minas tratou de encaminhar para este estado, como já o haviam feito os governos da União e de São Paulo, a corrente imigratória de europeus.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 23 dez. de 1896) Noticiava também que essa corrente ficou perfeitamente restabelecida, embora o serviço de imigração houvesse rescindido contratos com firmas particulares e reduzido o número de fiscais. O artigo justificava a necessidade de fiscalização para que os imigrantes não fossem “seduzidos” para o Rio e São Paulo e para cumprir os compromissos legais.

Em consonância com a visão da imprensa da Zona da Mata, os discursos de parlamentares mineiros expunham a grande preocupação com problemas crônicos do Estado, que clamavam por transformações na aurora da República. Nesta pauta constavam, dentre outros, a desorganização do trabalho decorrente da abolição da escravatura – que solicitava esforços no sentido da promoção de uma política imigracionista mais eficaz; a baixa densidade demográfica – que exigia medidas de colonização; e o desarranjo na educação - que clamava por reformas.

Em 1892, segundo Monteiro (1973, p.53), o senador Melo Franco afirmava que: “O futuro de Minas só depende do aumento da população e de braços para o trabalho; e para a aquisição de braços é que é preciso favorecer a introdução de colonos de raça européia.” O deputado Juscelino Barbosa, quatro anos depois (1896), discursava: “É preciso que atendamos no seu conjunto aos três interesses capitais que envolvem o problema da imigração: o aumento de

braços para a lavoura, o povoamento do território e o desenvolvimento agrícola e *industrial*.” (Grifo nosso).³⁵

Outras preocupações diferentes destas também foram manifestas, como no caso do deputado João Pio em relação à distribuição de lotes públicos em pequenas propriedades para os colonos, alegava o deputado que se os colonos tivessem seus lotes deixariam de trabalhar para os fazendeiros, que não teriam seu problema de falta de braços para a lavoura resolvido.

A discussão, a forma de assentamento e os interesses em relação aos imigrantes são manifestos nas visões não só dos legisladores, mas também dos membros do governo mineiro, para os quais o atendimento da demanda dos fazendeiros seria o objetivo principal da imigração. Mas torna-se pertinente lembrar dois aspectos: o primeiro que a questão da colonização estava sempre presente como objeto das várias leis; e o segundo, que não era tão aparente, seria de trazer imigrantes para o trabalho na indústria.

Esse discurso sobre a política republicana de imigração se manteve no início da Mensagem de 1896, que apresentou a necessidade de atender as “justas e freqüentes” reclamações da lavoura e o esforço do governo em atrair imigrantes, apresentando o Serviço de Imigração como um serviço novo, que iniciou com regularidade a escolha, a introdução e a fixação dos imigrantes.

Manifestou a preocupação com a conservação dos imigrantes no Estado, com as condições de bem estar oferecidas, atendimento das queixas e reclamações apresentando o número de imigrantes entrados em Minas no ano de 1895, que foi de 6.631 e destes, o Estado subvencionou 6.376. Apontava a preponderância do elemento italiano e reiterava a necessidade de evitar o exclusivismo de uma nacionalidade; informou ainda a rescisão de contrato com particular, reconhecendo os “defeitos” dos grandes contratos com particulares para introdução de imigrantes.

O recebimento dos imigrantes mereceu destaque, com indicação de orientações para o estabelecimento de diversas hospedarias nos centros agrícolas mais importantes, com vistas a

³⁵ Salientamos que a maior representação no Congresso Mineiro neste período era de grandes produtores agrícolas.

facilitar a sua localização e distribuição. Reconhecia que o atrativo maior para o estrangeiro era a possibilidade de poder vir a ser proprietário de lotes em núcleos coloniais.

Já para 1897, a Mensagem informou que o número de imigrantes havia se elevado a 22.496 e que a preponderância continuava a ser do elemento italiano, explicando-a pela fácil adaptação, suas excelentes qualidades e as más condições que lhes oferecia o país de origem. Retomou a questão de não circunscrever a imigração a uma só nacionalidade, para o que estendeu a propaganda a outros países. O número de imigrantes de diferentes nacionalidades entrados em Minas desde o início do serviço (fins de 1894) era de 34.816 imigrantes.

Esses resultados foram creditados ao sistema adotado, de responsabilidade do governo e seus funcionários nomeados. Além da localização em fazendas, o governo concedeu lotes em núcleos coloniais, cujo desenvolvimento era considerado animador. Informou sobre a reformulação do ensino agrícola e a organização de campos de demonstração em vários municípios, inclusive, Belo Horizonte.

Apesar do otimismo das mensagens, algumas publicações na imprensa anunciavam uma realidade diferente, como a exposta pelos os agentes da *Navigazione Italo-Braziliana* que publicaram, no Jornal do Comércio do mês de maio de 1897, uma denúncia sobre a vinda de imigrantes e a observação de “repetidos fatos criminosos praticados não só por imigrantes sem caráter, como pelos que abusivamente os vão aliciar na hospedaria e nas ruas sob desculpa de proteção hipócrita.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 18 mai. de 1897)

Ao relatar os fatos, os agentes desta empresa afirmavam que as condições estabelecidas para que o imigrante recebesse os favores do governo mineiro eram que ele fosse agricultor e que se fixasse em estabelecimento agrícola em Minas Gerais. Nos procedimentos burocráticos da imigração, havia uma relação de declarações que a empresa utilizava para preenchimento pelos que pretendiam emigrar para Minas Gerais, a fim de conhecer “a verdade, não só quanto a sua profissão, como quanto às suas verdadeiras intenções.”

Eram no total seis declarações, sendo a primeira firmada pela autoridade comunal em que o emigrante residia, e a última na hospedaria de imigrantes. Estas declarações, verdadeiros interrogatórios, permitiam aos agentes “identificarem” suspeitos e até confirmarem casos que estariam burlando as regras estabelecidas para a imigração. Como relataram os agentes da

empresa, “Ainda recentemente não aceitamos, contra os interesses da companhia, três imigrantes que nos pareciam suspeitos, verificando-se então que eram anarquistas, por telegramas de Gênova.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 18 mai. de 1897). Denunciavam ainda que na hospedaria muitos imigrantes eram “desencaminhados” ou “seduzidos” para outros lugares e estados que não os de destino.

Nesta matéria, estes agentes trouxeram a público um documento que consideraram “curioso”, referente a dois chefes de família que confessaram não serem agricultores quando já se encontravam na hospedaria de Juiz de Fora. Eles embarcaram em Gênova como agricultores e reiteradamente afirmaram isso, até chegarem a Juiz de Fora, onde os italianos declararam:

Não nos convindo, porém, localizarmo-nos no estado e não *sendo agricultores como tínhamos afirmado*, seguimos para São Paulo, apesar da insistência dos agentes da companhia de navegação Ítalo Brasileira e dos conselhos do cônsul real italiano para ficarmos neste estado, não podendo nós, por falta de meios, pagar as despesas de Gênova ao Rio. (JORNAL DO COMÉRCIO, 18 mai.1897) (Grifo nosso)

Os dois imigrantes eram relojoeiros. A empresa considerava que estes indivíduos cometeram um crime, e que “o governo de Minas não assume nenhum compromisso em relação a imigrantes desta marca”. Terminam o artigo afirmando: “tudo merece o imigrante bom, e é por isso que devemos todos empregar esforços sérios para corrigir os lados maus do serviço, que representa grandes sacrifícios para o estado e legítimas esperanças da lavoura.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 18 mai. de 1897). Esta matéria deixou claro que o imigrante desejável era o agricultor.

Em junho desse mesmo ano, o Jornal do Comércio reproduziu nota publicada no Jornal do Brasil referente à imigração para Minas, sobre o embarque de 25 famílias de italianos (105 pessoas) destinadas para a fazenda América, de propriedade do *deputado Arthur Torres*. Dizia a nota:

Vimos gente bela e forte, verdadeiros colonos, em sua maioria da província de Ferrara, onde a agricultura está mais adiantada e os camponeses são sóbrios e robustos (...) Esta é a terceira leva de imigrantes para ali destinados e onde os colonos gozam de boa saúde e já acumulam fortuna. É esta a verdadeira colonização, pois que o colono antes de chegar ao nosso país já está localizado.(JORNAL DO COMÉRCIO, 9 jun.de 1897)

Por outro lado, em setembro, o Jornal do Comércio estampou em título de matéria: “Quadrilha de ... mendigos” relatando ocorrência na Rua da Glória, Morro da Gratidão em Juiz de Fora, quando a polícia foi chamada em função de uma briga entre italianos causada pela divisão de esmolas recolhidas na cidade. Os italianos moravam em uma pequena casa onde não fora encontrado nenhum alimento, “sem higiene, imunda, estando os mesmos indivíduos igualmente imundos, maltrapilhos.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 4 set. de 1897). Dividiam a moradia mais de quarenta pessoas, homens, mulheres e crianças de nacionalidade italiana.

Para levar os indivíduos que brigavam à cadeia, o subdelegado prometeu distribuir pães a todos, o que realmente fez, inclusive às mulheres e crianças que ficaram na casa. Além disso, oficiou o inspetor de higiene solicitando providências em relação “à completa e absoluta falta de higiene que se nota no prédio habitado pelos mendigos italianos.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 4 set. de 1897)

Estes artigos demonstraram a diversidade de condições a que estavam expostos os imigrantes, bem como as condições de sua chegada e permanência em Minas. Uma das constantes preocupações expressas nos documentos, se refere à fixação do imigrante ao solo, bem como a sua permanência no Estado, uma vez que havia um investimento do governo para a sua vinda.

Esses fatores foram ressaltados nos textos governamentais, pois, na medida em que não estivessem com uma colocação, esses imigrantes serviriam apenas para engrossar as fileiras da pobreza nas vilas ou cidades. E se considerarmos que os italianos neste período, constituíram a grande parte dos que vieram para Minas, estes foram o alvo de severas observações e de muitos conflitos, como mostraram as matérias dos jornais.

Temos, nos Relatórios do 1º Distrito de Imigração (que abrangia Juiz de Fora) datados dos meses de fevereiro e março de 1896 e 1897, as referências do então Fiscal do Distrito, Estevão de Oliveira³⁶, sobre a imigração e os imigrantes, especificamente sobre os italianos. De suas anotações, salientamos a que trata da imigração solicitada, na qual o fiscal ressalta a

³⁶ Estevão de Oliveira foi também inspetor escolar, como veremos. Abrimos aqui um parêntese sobre a grafia do nome de Estevão. Nas várias fontes este aparece grafado como Estêvão, Estevam ou Estevão que é a grafia atual a qual utilizamos.

necessidade do governo encarar a múltiplas faces do problema, exercendo o papel regulador, afirmando que

(...) se a imigração solicitada aumentasse em progressão geométrica, em nosso Estado, dentro de poucos anos, não obstante a vastíssima extensão do território mineiro e sem embargo de ser ainda muito rarefeita a sua população, teríamos de assistir ao espetáculo tristíssimo de ver desaparecidos os seus costumes, a sua índole, as suas tradições, porque em vez de assimilarmos, seríamos assimilados; em vez de absorver, seríamos absorvidos. Felizmente esta previsão não me parece realizável. (...) em matéria de imigração não deve o governo ocupar-se somente do lado econômico do problema, mas deve também estudá-lo na sua complexidade, que abrange como fatos primários a questão etnográfica e a questão política. (RELATÓRIO do 1º Distrito de Imigração, 1896, p. 277).

Sua preocupação manifesta em relação ao desaparecimento dos costumes, das tradições dizia respeito à questão da assimilação exortando o governo a olhar, além da questão econômica, para as questões etnográfica e política que também eram inerentes à imigração

Observou ainda, que a corrente imigratória vinda para Minas, predominantemente de italianos, merecia maior atenção. Na parte do relatório intitulada *imigração operária*³⁷, reconheceu que o operário artífice era muito útil em países onde havia trabalho, no entanto referiu-se “ao fato de serem introduzidos indivíduos que se dizem agricultores, mas não o são e nunca foram e uma vez alojados na hospedaria, rejeitam colocação nas lavouras para aumentarem improdutivamente as populações urbanas.” Ao que completou afirmando que “a população italiana, sem profissão definida, aumenta progressivamente nesta cidade, donde se deve concluir o mesmo fato para outros centros de população.” (RELATÓRIO do 1º Distrito de Imigração, 1896, p. 278).

A cidade à qual se referiu o fiscal era Juiz de Fora, e as condições de vida destes imigrantes foram assim descritas: “já temos nesta cidade o exemplo pernicioso de se aglomerarem duas e mais famílias de italianos em habitações que se denominam cortiços, o que, além do mais, constitui gravíssimo perigo à saúde pública no caso de epidemias invasoras.” Conclui: “Aumentemos quanto pudermos a imigração de agricultores, porque é destes que necessitamos”. (RELATÓRIO do 1º Distrito de Imigração, 1896, p. 278). Este relato, à semelhança da matéria do Jornal do Comércio de 04 de setembro de 1897, descreveu a

³⁷ Ressaltamos a observação de que o relatório apresentado pelo inspetor continha uma subdivisão que tratava especificamente da imigração operária. (RELATÓRIO do 1º Distrito de Imigração, 1896, p. 278).

situação de miserabilidade em que se encontrava parte dos imigrantes italianos neste município.

Para o ano de 1897, Estevão de Oliveira apresentou seu último relatório, informando que haviam entrado, no último ano 20.977 imigrantes, dos quais 17.583 eram italianos, sendo que destes, 5.246 foram localizados no 1º Distrito de Imigração, que além do município de Juiz de Fora, comportava outros municípios. Neste relato afirmou:

O italiano que emigra para o Brasil não é colono, não vem aumentar as populações rurais, senão em progressão diminuta, salvo o caso da *imigração imprestável de vagabundos, desordeiros e gatunos, que posteriormente começam de infestar as povoações urbanas*, e salvo ainda a hipótese de indivíduos sem profissão que se entregam ao pequeno comércio de frutas, aves, etc. (RELATÓRIO do 1º Distrito de Imigração, 1896, p. 278). (Grifo nosso)

A pluralidade das condições de imigração e dos imigrantes em Minas foi registrada em acontecimentos que nos levaram a pensar no percurso destes indivíduos e as propostas da política imigrantista do Estado. Exemplo disto foi a matéria publicada em novembro de 1897, sob o título “Imigração” relatando que havia “na hospedaria desta cidade cerca de dois mil imigrantes, para os quais não tem sido possível encontrar-se colocação.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 26 nov. de 1897). Continua:

Não nos é dado conhecer o motivo pelo qual os lavradores, principalmente os da Mata, deixam de lado a oferta que lhes é feita daquilo que a todo momento dizem faltar-lhes – braços para a lavoura -, e a propósito do que não cessam de fazer pesas fortes acusações sobre o poder público, a quem pensam, com razão, competir providenciar no sentido de ser favorecida a sorte precária da classe a que pertencem.(JORNAL DO COMÉRCIO, 26 de nov. de 1897)

Essa matéria isentava o governo, o qual “demonstra cabalmente ter cumprido sua missão, pondo ao dispor da lavoura braços em número considerável” censurando aqueles que acusavam o poder público pela falta de trabalhadores, e os desprezavam quando eram colocados à disposição.

Seguiu-se à publicação, no dia 07 de dezembro do mesmo ano, sob o título de “Grave”, nota escrita pelo administrador da hospedaria de Juiz de Fora em que este contesta alguns fatos divulgados pelo jornal. O então administrador protestava contra matéria que acusava:

“magotes de imigrantes alojados nesta hospedaria assaltam a propriedade alheia”, afirmando exercer a maior vigilância e não consentir a saída deles para fora dos muros “senão quando têm que seguir destinos.” Dizia que os imigrantes que lá estavam eram todos trabalhadores honestos, de índole pacífica e obedientes à ordem e à disciplina, e a seu ver, incapazes de cometerem tais atentados. Escreveu também:

Não é verdade que por falta de colocação haja ainda acúmulo de imigrantes aqui, onde existem apenas 1.112 imigrantes, quando dispusemos de alojamento e acomodação para 1.200. Na verdade que há dias passados, devido à chegada consecutiva de levas de imigrantes, cuja vinda não podia ser mais sustada por motivos alheios à vontade do governo, que empregou todos os esforços para isso, houve aqui aglomeração de imigrantes que, finalmente já estão alojados convenientemente. (JORNAL DO COMÉRCIO, 07 dez.1897)

Informava ainda que o governo mineiro envidava todos os esforços para a localização dos imigrantes em colônias no estado, para onde foi encaminhado grande número deles. Entretanto, os efeitos da crise econômica que Minas atravessava, se faziam sentir com mais impacto, provocando cortes e medidas de redução de despesas visando ao restabelecimento do equilíbrio financeiro do Estado.

Destes relatos observamos situações contraditórias vividas pelos imigrantes, o que nos chamou a atenção para a realidade existente além das ações governamentais. Não obstante a vinda subsidiada de agricultores, a presença de imigrantes italianos na cidade de Juiz de Fora sem colocação, alojados na hospedaria, bem como a situação de miséria de grupos de italianos contrastavam radicalmente com a descrição do grupo de agricultores que veio para a fazenda do deputado e os discursos do governo mineiro. Assinalamos ainda, que em Juiz de Fora, grande parte dos imigrantes italianos ali radicados vieram de forma espontânea, como demonstraram Mônica Oliveira (1991) e a descrição dos Relatórios do Fiscal de Imigração (1896,1897).

Além disso, se para Juiz de Fora, centro econômico desenvolvido, a realidade da imigração assim se encontrava, devemos lembrar que no ano de 1895, o então engenheiro chefe da Comissão Construtora da Nova Capital, Francisco Bicalho, solicitou ao presidente do Estado

a vinda de imigrantes para trabalhar na construção de Belo Horizonte, no que foi atendido³⁸. Isso se diferenciou do discurso prevalente e governamental da imigração de agricultores.

No ano de 1896, a Agência de Imigração no Rio, informou ao Inspetor de Terras e colonização, a vinda de imigrantes espontâneos, “para os quais requisitei passagens para diversos pontos de Minas, em virtude da autorização do Dr. Secretário de Estado, de 25 de setembro de 1895. Grande parte destes seguiram para Belo Horizonte e para a colônia do Barreiro (...)” (RELATÓRIO da Agência de Imigração no Rio, 1896, p.273). Esse relato nos informou sobre o resultado da solicitação de Francisco Bicalho e a autorização do Secretário de Estado para que fossem pagas as passagens.

Estes aspectos demonstraram que as leis, ao longo do período, contemplavam a possibilidade da imigração operária, no entanto, a preferência dos governantes mineiros recaía sobre os agricultores para as lavouras do Estado, o que era reproduzido pela imprensa da Zona da Mata mineira.

Para complementar a nossa análise, tomamos ainda a legislação que regulamentou a imigração em Minas durante a República, entre os anos 1890 e 1911, a saber: o Decreto n.612 de 6 de março de 1893 referente à regulamentação da Lei n.32 de 18 de junho de 1892; o Decreto n.777 de 1º de setembro de 1894; e o Decreto n.1.258 de 21 de fevereiro de 1899. Esta legislação foi responsável pela normalização da imigração em Minas no período de maior afluxo de imigrantes; incluímos também o Decreto n.3.390 de 30 de dezembro de 1911, por ser o último regulamento do nosso período de estudo.

A Mensagem Presidencial de 1892 apresentou um quadro de crise econômica e a discussão sobre a imigração a partir da necessidade suprir de mão de obra a lavoura em função da abolição da escravatura. Criticou a fundação de núcleos coloniais próximos às ferrovias, defendendo a grande propriedade, e a imigração para supri-la de braços. E neste mesmo ano, foi promulgada a primeira lei de imigração no período republicano, a Lei n.32 de 18 de julho de 1892 que em seu art. 1º autorizou o governo mineiro “a promover direta ou indiretamente a imigração de trabalhadores destinados, *principalmente*, ao serviço da agricultura.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1892, p.27).(Grifo nosso)

³⁸ BARRETO (1996, p.398,399)

Monteiro esclarece que esta lei foi regulamentada pelo Decreto n. 612 de 6 de março de 1893, com a seguinte interpretação: “propunha-se a beneficiar o colono ou trabalhador, tentando conseguir, indiretamente, através da fixação do colono ao solo, a mão de obra, elemento vital para a sobrevivência da economia mineira” e ainda “Outro aspecto interessante é o que diz respeito à *quase imposição legislativa* para a vinda apenas do trabalhador rural. De fato, com um Congresso constituído em sua maioria por proprietários agrícolas – reflexo da própria estrutura econômica do Estado – poucas serão as vozes que se erguerão defendendo a mão de obra especializada.”(1973, p.58) (Grifo nosso)

O exame da letra fria da lei, no que se refere ao artigo 1º da Lei 32, realmente estabelece o serviço da agricultura como *preferencial*, pois afirma que a introdução de imigrantes se daria *principalmente* para esse serviço. Isso é um fato. No entanto, o texto estabelece esses favores ainda em seu artigo 1º itens a e b:

- a) Indenização de passagem aos imigrantes destinados ao Estado e estabelecidos determinadamente em seu território quatro meses depois de chegados, à vista de provas completas especificadas em regulamento;
- b) Passagens livres nas estradas de ferro subvencionadas pelo Estado aos agentes das empresas particulares, concessionárias de favores para este serviço. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1892, p.27)

O subsídio, no caso, seria o pagamento de indenização de passagens, e como é dado a perceber, não faz nenhuma especificação destes favores apenas aos trabalhadores agrícolas. Complementarmente, o Decreto n.612 estabelece em seu artigo 5º que

Somente terão direito aos favores de que trata o art.1º da lei n. 32, de 18 de julho de 1892 (*a e b*): I- *As famílias de agricultores*, limitadas aos respectivos chefes ou aos seus ascendentes ou indivíduos maiores de 50 anos; II- Os varões solteiros, maiores de 18 anos e menores de 50, uma vez que sejam trabalhadores agrícolas; III- *Os operários de artes mecânicas ou industriais, os artesãos* e os indivíduos que se destinarem aos serviços domésticos e cujas idades se acharem compreendidas entre os limites dos números antecedentes. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1893, p. 278) (Grifo nosso)

O artigo 10º do mesmo decreto, previa que:

Nenhum imigrante terá direito aos favores concedidos pela lei n. 32 de 18 de junho de 1892 sem que declare expressamente qual o destino e ocupação que pretendem tomar no Estado. Os que destinarem ao serviço agrícola reclamarão o transporte para o ponto de seu destino. Os operários

mecânicos e industriais assinarão declaração de que nenhum favor solicitarão do governo *além* da proteção deste e das autoridades, bem como o transporte para as localidades onde desejarem fixar-se. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1893, p.279) (Grifo nosso).

O texto legal mostra que todos os imigrantes que declarassem o destino e a ocupação que tomariam quando chegassem a Minas, receberiam o transporte para seu destino como um auxílio do governo. Destacamos que os dois textos legais explicitaram a vinda de imigrantes operários para as indústrias como uma das possibilidades da imigração.

Neste mesmo decreto, em seu artigo 61, do capítulo VIII sobre os núcleos coloniais, o parágrafo 2º reza que os lotes coloniais não seriam concedidos a imigrantes que “não justifiquem a posse de meios para proverem a própria subsistência e da respectiva família por um ano, pelo menos.” O que, em parte, determinou a população para os núcleos. E no capítulo V, da habilitação de proprietários e empresas para receberem favores, o art. 47 em seu parágrafo 1º cita que deve constar da planta e orçamento, dentre outros itens, “as casas destinadas a escola primária e enfermaria.”

Lembramos ainda que o artigo 1º do Decreto n. 612, para a execução da Lei n.32, expunha no capítulo referente à introdução de imigrantes, que:

Com o fim de realizar o povoamento do seu território, *o Estado auxiliará a introdução de trabalhadores agrícolas e industriais*, concedendo os favores adiante mencionados aos imigrantes vindos diretamente do estrangeiro uma vez preenchidas as condições determinadas na lei n. 32, de 18 de julho de 1892 e no presente regulamento. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1893, p.277) (Grifo nosso).

Deste modo, reafirmou dois aspectos componentes da política de imigração, ou seja, a finalidade do povoamento do território e a vinda de trabalhadores, inclusive industriais, subsidiada pelo Estado. Até então, observamos, pelo exame dos textos legais que não havia a *exclusividade* para a vinda de agricultores. Na verdade, os auxílios e o interesse do governo, em tese, se destinavam a eles, mas a vinda de “operários” também constava da lei, com direito ao auxílio governamental como pudemos ver. A ênfase dada ao imigrante agricultor, em nosso entendimento, consistia no atendimento dos interesses dos grandes produtores agrícolas.

Na Mensagem do Presidente do Estado de 1893 notamos um caráter mais político e republicano, falando das dificuldades e da necessidade de uma nova organização político administrativa; expôs a principal fonte de renda do Estado: o novo imposto sobre a exportação de café, relatando a tomada de empréstimos para a promoção da imigração. Além disso, criticou o pouco investimento do regime anterior no serviço de imigração, elogiando a determinação constitucional de o Estado cuidar de obras mais gerais e repassar às câmaras verbas e responsabilidades.

Foi promulgado, no ano de 1894, o Decreto n. 777 de 1º de setembro de 1894, que aprovou o regulamento das colônias do Estado. Em seu título: Das colônias de estrangeiros e nacionais, já deixava claro uma das características na trajetória da colonização em Minas, a presença de nacionais, aos quais seria concedido, no máximo 20% dos lotes rurais, nos núcleos coloniais do estado. Tratou em seu Capítulo I da organização desses núcleos.

Art. 1º. Os núcleos coloniais criados e mantidos pelo Estado serão divididos em duas espécies de lotes: urbanos e rurais. Os primeiros, próximos à sede do núcleo, serão destinados a uma futura povoação, os segundos se destinarão exclusivamente à lavoura.

Art.5º. Os lotes urbanos serão concedidos na seguinte ordem de preferência:

1º. Ao imigrante estrangeiro recém chegado ao Estado, que sendo oficial ou artífice quiser estabelecer oficina de trabalho;

2º. Ao colono, nacional ou estrangeiro, que tendo prosperado em seu lote, tendo-o beneficiado e mantido com cultura permanente, queira e possa edificar na sede do núcleo uma casa para sua residência ou gozo na povoação.

3º. A qualquer imigrante estrangeiro ou a qualquer nacional que, sendo de bom procedimento, tenha aptidão e modos para estabelecer casa de comércio, indústria ou ofício que traga proveito notório para a colônia. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1894, p.420-421).

Esta lei não citou a criação de escolas, no entanto, trouxe um endereçamento importante que foi a divisão dos lotes coloniais em dois tipos: urbanos e rurais, mesclando a conformação do núcleo, para atender ao objetivo do povoamento do solo, como explicita “os lotes urbanos serão destinados a uma futura povoação, os segundos se destinarão exclusivamente à lavoura.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1894, p.420). Isto efetivou a iniciativa de povoamento empreendida pelo Estado, fazendo constar no delineamento dos núcleos, a área destinada à urbanização.

Neste contexto, as Mensagens Presidenciais apresentaram várias transformações, pontuais ou de concepção no que se refere à política de imigração. A principal constatação foi relativa ao sistema de núcleos coloniais (que em 1888 não deveriam constituir no principal sistema de imigração) que se firmou enquanto tal, e como uma diretriz importante da política de imigração.

O desenho desta transformação surge na Mensagem de 1896, quando se afirmou que o maior atrativo para os estrangeiros era a possibilidade de poder vir a ser proprietário de lotes em núcleos coloniais. E no ano de 1897, quando anunciava que além da localização em fazendas, o governo concedera aos imigrantes lotes em núcleos coloniais, cujo desenvolvimento era considerado animador. A partir daí, as referências aos núcleos ganharam destaque nas Mensagens.

A Lei n.150, de 20 de julho de 1896, autorizou ao governo “estabelecer seis núcleos coloniais à margem de estradas de ferro, nos pontos julgados mais convenientes a juízo do Governo”, referindo-se ao crédito do art. 6º da lei n. 32, que autorizava este procedimento. Esta lei previa, em seu art. 2º que “cada núcleo terá uma escola primária mista.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1896, *passim*).

Em relação à imigração, a Mensagem de 1898 informava que o serviço de colonização continuava a ser mantido pelo Decreto n. 777 de 1º de setembro de 1894, com a existência de 4 núcleos mantidos pelo Estado, e uma população de 1.920 indivíduos, dos quais 1.360 eram estrangeiros; e um núcleo particular, o Ferreira Alves, em S. J. Nepomuceno, com 250 indivíduos. O número referente à introdução de imigrantes foi de 17.558, o que totalizou 61.259 para o período deste governo. Apresentou as despesas, a forma de aliciamento e transporte dos imigrantes confiadas à superintendência mantida na Europa.

Informava ainda que outros núcleos se encontravam em formação e anunciou a expedição do regulamento para a execução da Lei n. 150, de 20 de junho de 1896, que autorizou a criação de seis núcleos e a concessão de favores a particulares que os quisessem fundar, nos moldes dos núcleos do Estado. A demarcação de lotes nos subúrbios da capital para serem distribuídos e colonizados também foi anunciada por nesta mensagem.

A aprovação do regulamento dos núcleos coloniais criados pela Lei n. 150 foi dada pelo Decreto n.1.258 de 21 de fevereiro de 1899. A fundação dos referidos núcleos se faria de acordo com a necessidade julgada pelo governo, podendo ser criado, simultaneamente, mais de um núcleo. O orçamento das despesas incluía uma casa a ser destinada à escola, o que foi retomado no art. 12º: “Na sede da colônia se construirá um prédio modesto para uma escola mista, desde que seja oportuno.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899, p. 67).

A divisão dos lotes nas colônias permaneceu como lotes urbanos e rurais, sendo os primeiros com vistas à futura povoação; as concessões de lotes urbanos, tratadas no capítulo II, seguiram os mesmos parâmetros estabelecidos pela legislação anterior; em seu capítulo V previu e regulamentou os campos de demonstração e ainda no capítulo VII tratou de estabelecer as normas para a emancipação dos núcleos; e nas disposições gerais, estabeleceu que só e exclusivamente na sede dos núcleos seriam admitidas casas comerciais.

Chamamos a atenção para o que foi estabelecido em seu art. 11, de que nas plantas dos núcleos deveriam estar indicadas áreas para ruas, praças, logradouros públicos, escolas, cemitérios, casa de administração colonial, cadeia e outros edifícios necessários à futura povoação, reiterando, deste modo, o objetivo de povoamento do solo. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899, p. 67).

Nessa trajetória, a regulação em vigor quando da criação dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, demonstrou o direcionamento da política explícito nas leis no período de fundação e implementação dos núcleos na capital³⁹, quais sejam, a Lei nº 150 de 20 de julho de 1896 e o Decreto n. 1.258 de 21 de fevereiro de 1899. Segundo estas referências, a configuração dada pelo artigo 9 do Decreto n. 1.258 de 21 de fevereiro de 1899, dividia em lotes urbanos e rurais, sendo os primeiros com vistas à futura povoação. Tal como o regulamento baixado pelo Decreto n. 777 de 1º de setembro de 1894. Destacamos que pelo decreto n. 1.258 de 1899, a planta geral dos núcleos coloniais deveria prever lotes urbanos e nesta área urbana,

³⁹ É importante ressaltar que os dois núcleos coloniais, *Carlos Prates e Córrego da Mata* (posteriormente denominado *Américo Werneck*), foram criados em 1896 e implantados em 1898 e os outros três *Afonso Pena*, *Bias Fortes e Adalberto Ferraz* foram constituídos em 1899 todos com bases na Lei nº 150 de 20 de julho de 1896.

logradouros públicos e áreas de uso coletivo, como praças, escolas, igrejas, cemitérios, cadeia, etc. como estabeleceu o art. 11 do regulamento, com vistas à futura povoação.⁴⁰

A legislação, até 1894, tratava da vinda de imigrantes agricultores e operários, o que facultou ao governo mineiro buscar, entre os anos de 1895-1897 a imigração como recurso para a vinda de mão de obra para o trabalho na construção da capital mineira. Entendemos também que a criação das colônias em Belo Horizonte fez parte da estratégia do governo como uma ação deliberada para o contingenciamento de parcela do operariado que se fixou na cidade, contemplando outras perspectivas, como a produção agrícola para o abastecimento e o povoamento da capital.

No contexto das Mensagens dos Presidentes do Estado, evidenciamos em 1900 o registro da não introdução de imigrantes, “por causas conhecidas e pela atitude de prudente reserva governo”. E o funcionamento dos núcleos coloniais mantidos pelo Estado, “em franca prosperidade”, com população de 2.882 indivíduos, demonstrando o esforço do governo na fixação dos imigrantes ao solo, oferecendo auxílio, garantias, proteção.

Em comemoração aos dez anos da promulgação da Constituição do Estado, a Mensagem de 1901 reafirmou a tradição republicana de Minas, destacando o impulso dado à imigração neste regime; foram recebidos no Estado mais de 60.000 imigrantes e a colonização demonstrava seu progresso, fundando-se algumas colônias e desenvolvendo-se as existentes, onde se encontravam 2.532 indivíduos. Lamentava não haver ter esses serviços o impulso necessário em função da situação financeira do Estado.

O insignificante movimento do serviço de imigração, por subsistirem os motivos que impediam o restabelecimento de concessão de passagens para os imigrantes destinados a este estado, mereceu destaque na Mensagem em 1902. Dos imigrantes entrados, a maior parte destinava-se aos núcleos coloniais. Sobre a localização destes imigrantes, estavam 100 em núcleos coloniais; 38 em estabelecimentos agrícolas; 49 em centros industriais. Mais uma vez informou que “O governo, atendendo as reclamações dos fazendeiros, que já têm colonos, tem feito vir as famílias destes, que geralmente se estabelecem nos mesmos pontos em que se encontram seus parentes.”

⁴⁰ Aguiar (2006) em seu estudo das plantas dos núcleos coloniais de Belo Horizonte constatou que estas não previram áreas desta natureza, não dando assim, cumprimento à lei.

Observamos dois aspectos nesta descrição: uma mudança em relação aos imigrantes, agora, preferencialmente, parentes dos que aqui já se encontravam; e em relação à sua fixação, com a maior parte alocada em núcleos coloniais. Havia 08 núcleos coloniais em funcionamento conservados pelo Estado, com uma população de 2.855 indivíduos, sendo que, desses oito núcleos, cinco estavam na capital. O movimento imigratório para Minas Gerais, por diferentes questões de ordem, retraiu a partir de 1900, e os números da introdução de imigrantes no Estado foram apresentados na Mensagem Presidencial de 1903:

Para melhor ajuizar do decréscimo que se deu em tal serviço, basta ponderar que, ao passo que no ano de 1897 foram introduzidos no Estado 17.578 imigrantes, nos cinco anos subsequentes o número total daqueles, que vieram para Minas, atingiu apenas a 3.221, sendo: 2.228 em 1898, 674 em 1899, 136 em 1900, 187 em 1901 e 52 em 1902. (MENSAGEM ... 1903, p.34)

Esses números demonstraram o decréscimo da corrente imigratória para Minas Gerais, o que, conseqüentemente acarretou o fechamento da Agência de imigração no Rio e Janeiro e a dispensa do pessoal da Hospedaria Horta Barbosa em Juiz de Fora, que seria fechada definitivamente em 1906.

Neste contexto, foi publicada sob a epígrafe de “Imigração” no Jornal do Comércio de 17 de abril de 1900, matéria endereçada ao governo de Minas em que era abordada a crise do Estado. Fazia referência às “opiniões financeiras amplamente conhecidas do ilustrado sr. dr. Américo Werneck, para o importante problema da introdução de imigrantes no estado de Minas.” A circunstância apresentada era a suspensão temporária da introdução oficial de imigrantes, serviço considerado extremamente dispendioso. Sugeriu a matéria que

É, pois, propício o momento, e azada a ocasião, de revelar, ainda uma vez, o honrado presidente de Minas os seus créditos de estadista consumado, dotado da qualidade rara da previsão, auxiliando eficazmente a lavoura com a introdução de novos reforços de imigrantes, embora se realize esse serviço com certa parcimônia aconselhada pela prudência. (JORNAL DO COMÉRCIO, 17 abr. de 1900)

Reconhecia o auxílio que era dado à lavoura, bem como considerava que todo ele era improfícuo se não houvesse braços para o trabalho. Essa demanda era, pois, “um pedido de seus representantes na Mata de Minas, dos quais se honra de ser intermediário o Jornal do Comércio.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 17 abr. de 1900)

Com o mesmo título de “Imigração”, outro artigo foi publicado em 1º de maio de 1900, tratava da grave situação financeira do Estado, expondo as limitações que impediam o governo de desenvolver adequadamente os serviços necessários, limitando-se “prudentemente à tirania inglória de uma política de mero expediente”. Os inúmeros e vultuosos compromissos financeiros e a premência de uma dívida flutuante de 30.000:000\$000, cobráveis a qualquer momento, suscitaram o comentário:

Tristíssima contingência a dos governos que se vêem forçados a administrar um país novo, em plena evolução para o progresso, sem dispor dos recursos financeiros necessários para promovê-los (...) Fatalmente seria colhido nas malhas do plano econômico o serviço oficial de introdução de imigrantes em território mineiro. (JORNAL DO COMÉRCIO 1º mai. de 1900)

Reconhecia a capacidade administrativa do dr. Silviano Brandão e a solicitude do dr. Américo Werneck em favor da lavoura, tratada pelo redator como “sustentáculo primordial da riqueza pública, elemento capital do nosso progresso social”, e por isso, afirmava: “não trepidamos em solicitar novamente da honrada administração mineira a sua intervenção valiosíssima na reorganização do serviço de imigração.” (JORNAL DO COMÉRCIO 1º mai. de 1900, p.1)

Sugeriu que fosse iniciada com critério, em pequenas levas de imigrantes introduzidos mensalmente e que fossem escolhidos com maior rigor, “de modo a só aportarem às plagas brasileiras aqueles naturalmente afeitos ao amanhã da terra *e não a horda de incompetentes e vadios, introduzidos algumas vezes por contratantes sem escrúpulos*”. (JORNAL DO COMÉRCIO 1º mai. de 1900, p.1).(Grifo nosso). Afirmava ainda que o bom imigrante é “um fator inestimável da vitalidade e progresso de um povo.” E que a lavoura, “para atingir o apogeu de seu desenvolvimento, ela só brada por braços, braços e mais braços.” (JORNAL DO COMÉRCIO 1º mai de 1900, p.1)

Em meio a crise desencadeada por fatores econômicos, o serviço de introdução de imigrantes apresentou números insignificantes em relação ao final do século XIX, no entanto, a imprensa da Zona da Mata criticou a manutenção de “uma política de mero expediente”, solicitando a retomada deste serviço. A veemência da solicitação, bem como a percepção do imigrante agricultor como elemento desejável, aliados à necessidade de braços para a lavoura, demonstraram que a imigração atendia, de certo modo, aos grandes produtores rurais e que estes, por questões diversas, ainda precisavam deste serviço subvencionado do Estado.

No ano de 1903, com a permanência e o agravamento da crise econômica, foi organizado o Congresso Agrícola, Comercial e Industrial de Minas Gerais⁴¹, uma iniciativa do governo mineiro com a finalidade de conhecer melhor os problemas, discutir e planejar, em conjunto com os diversos setores, o desenvolvimento do Estado que foi assim apresentado:

O Estado de Minas Gerais tem população vasta e fixa – um quarto da população total da República – constituindo pela massa, pela formação étnica, pelas tradições cívicas, como que os elementos básicos da nacionalidade brasileira. Em seu dilatado território a latitude tropical é modificada ou atenuada pela altitude de suas montanhas, alternando-se e contrastando os vales profundos e planícies baixas com os planaltos e as encostas de climas temperados. É cortado em todas as direções por águas vivas e fartos caudais. (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1981, p.123)

Esta descrição, parte da exposição da comissão responsável pelo Congresso, revela a grandeza de um Estado cuja população correspondia a um quarto da população do país, e que possuía, tradições e características essenciais da nacionalidade brasileira. Além desse povo, o dilatado território, a natureza variada e exuberante, tornavam o estado propício ao desenvolvimento econômico e ao almejado progresso. Nessas terras, neste Congresso, foi proposta a seguinte questão:

É possível ao Estado manter uma corrente imigratória, não só para a colonização do solo junto às estradas de ferro existentes ou em construção, como ainda para fornecimento de operários assalariados à lavoura e às indústrias? (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1981, p.157)⁴²

Esta indagação demonstrou pelo menos três aspectos constitutivos da política de imigração do Estado, quais sejam, a manutenção da corrente imigratória, a colonização e o fornecimento de operários assalariados para a lavoura e para as indústrias. O início de sua resposta deixou clara a insatisfação com o sistema desenvolvido pelo governo até então.

A experiência de longos anos tem sobejamente demonstrado que a imigração assalariada para suprimento de braços à lavoura de café não tem

⁴¹ O Congresso Agrícola, Comercial e Industrial de 1903, foi organizado pelo governo do Estado de Minas Gerais, então sob a presidência de Francisco Salles, para discutir propostas para o desenvolvimento econômico e social do estado, cuja economia atravessava uma de suas piores crises econômicas. Este congresso contou com uma Comissão Fundamental que preparou as discussões dos diversos setores da economia e outros assuntos de interesse do Estado, organizando as teses a serem debatidas. Como anuncia a publicação de suas discussões, “No auge de uma crise econômica sem precedentes, o Governo de Minas sente a necessidade de conhecer seus problemas e planejar o desenvolvimento.” (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1981)

⁴² Esta tese foi apresentado também da seguinte forma: “Convém que o serviço de imigração, quando seja possível restabelecê-lo, o seja somente para o fim de fundar colônias agrícolas à margem de estradas de ferro e fornecer operários às indústrias manufatureiras?” (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1981, p.129)

produzido benefícios correspondentes aos sacrifícios do Estado. O sistema de aliciamento de imigrantes até agora seguido, a tanto por cabeça, está condenado, porque é ineficaz para dotar a lavoura de trabalhadores inteligentes, que tragam sua prosperidade; (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1981, p. 157).

Estas afirmações ilustram as circunstâncias da discussão acerca da política de imigração no início do século XX, em meio à crise econômica que assolou o país e o Estado. O suprimento de trabalhadores para a lavoura e a sua prosperidade aparecem em destaque no debate, que vai além, ao criticar o sistema até então vigente de imigração e considerar a colonização como a forma mais eficaz de assentamento do imigrante.

As discussões promovidas indicaram a imigração para a formação de núcleos coloniais como o sistema a ser adotado pelo Estado. A revisão do sistema de imigração emergiu como um fato relacionado à prosperidade dos núcleos e a relação custo/benefício em termos de investimentos do governo.⁴³

Além disso, o decréscimo do fluxo imigratório, a crise do café, a paralisação dos serviços de imigração, foram fatores que forçaram a revisão da política imigratória. Uma revisão que, na verdade, continha desde o final do Império, seus elementos necessários cunhados nos textos legais. Deste modo, a partir de 1907, juntamente com a política de povoamento adotada pela União⁴⁴, restabeleceu-se de forma mais visível a política de imigração, pelas leis federais para este serviço, até então concentrado no Estado.

Nas Mensagens Presidenciais (1907- 1912), a imigração perseverou, apresentando a diretriz de fomento aos núcleos coloniais. Os imigrantes eram introduzidos constante e paulatinamente no Estado e as referências para a alocação passaram a ser os núcleos coloniais. Encontramos ainda referências à fixação do imigrante em fazendas, mas em escala bem menor que do final do século XIX e início do XX.

⁴³ Em 1906, foi editada a Lei n.438, de 24 de setembro, que autorizava ao presidente do Estado “a estabelecer nas proximidades de estradas de ferro e de navegação pluvial até seis colônias agrícolas, e a fundar, em pontos convenientes, até seis fazendas modelo-agrícolas-pastoris” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1906, p.19).

⁴⁴ Decreto Federal n. 6455 de 19 de abril de 1907

O Decreto n. 3.390 de 30 de dezembro de 1911, que aprovou o regulamento para os serviços de colonização do Estado⁴⁵, editando o Regulamento Geral dos Núcleos Coloniais, definiu em seu capítulo I artigo 1º a finalidade de criação dos núcleos como: “os núcleos coloniais fundados no Estado têm por fim fixar no solo imigrantes agricultores e formar centros agrícolas que sirvam de modelo à pequena lavoura, pelo emprego de processos aperfeiçoados de cultura”. Continuando em seu parágrafo único: “Aos imigrantes serão garantidos, de acordo com este regulamento, os meios de subsistência nos primeiros tempos de seu estabelecimento e as condições para que possam prosperar no lote onde forem localizados.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1911, p.647).

No que se refere à planta geral e a indicação dos logradouros da colônia, repete o mesmo do regulamento anterior e no parágrafo 2º do artigo 13, fala que: “Na sede da colônia se construirá um prédio modesto para uma escola mista” (p.650), explicitando em seu artigo 20 que “As colônias, se bem que se destinem especialmente à localização de famílias de agricultores estrangeiros, poderão, todavia receber também nacionais (...)” (p.651). No artigo 128, expunha que “A introdução e localização de colonos serão feitas pelo Estado, exclusivamente ou com auxílio da União e neste caso, segundo as leis dela, respeitado o que dispõe o presente regulamento.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1911, p.670). Essas foram as principais mudanças contidas no regulamento.

As mudanças trazidas neste regulamento transformaram radicalmente a estruturação e o endereçamento das colônias do estado, que a partir deste marco legal seriam núcleos agrícolas direcionados para uma produção racional da agricultura, com o objetivo de formar centros agrícolas modelo; a definição de sua ocupação foi dada para fixar no solo famílias de agricultores estrangeiros, inclusive com auxílio mais efetivo aos imigrantes. Deste modo, desapareceu do texto legal o objetivo de povoamento do solo. Outra mudança importante assinalada no Decreto n. 3.390 foi a garantia que este instituiu à subsistência do imigrante, e condições para a prosperidade de seus lotes.

As informações prestadas sobre os núcleos existentes na Mensagem de 1913 registravam que até junho de 1912, eram em número de 11 os núcleos estaduais, sendo em número de 14 os custeadas pelo Estado, e destes, dois se encontravam em fase de fundação. Estavam

⁴⁵ Este decreto se referia às Leis n. 516 de 31 de agosto de 1910 e Lei n.564 de 14 de setembro de 1911, esta última referente ao estabelecimento do ensino gratuito da agricultura racional.

localizados nos 12 núcleos 4.725 indivíduos. Além destes, havia dois núcleos federais com o total de 1.487 indivíduos, assim, a população dos núcleos coloniais era de 6.612 colonos.

Ainda nesta Mensagem, o governo anunciou que havia contratado a introdução no Estado de 4.000 famílias de agricultores

Para atender as necessidades da lavoura e das indústrias, traduzidas em constantes reclamos dos fazendeiros e dos proprietários de fábricas e também para povoar os núcleos coloniais do Estado, o governo, em 31 de outubro último, contratou a introdução de 4.000 famílias de agricultores das nacionalidades italiana, alemã, austríaca, suíça, holandesa, dinamarquesa, russa, polaca, e também operários práticos nos diversos ofícios das artes mecânicas e industriais. (MENSAGEM, 1913, p. 36)

E complementou que:

Em virtude de pedidos de fazendeiros e industriais, já foi autorizada a introdução de 289 famílias, sendo 265 italianas, 19 austríacas, 4 polacas e 1 alemã, e de 17 operários práticos das nacionalidades seguintes: italiana 9, alemã 5, polaca 2 e sem nacionalidade determinada 1. (MENSAGEM, 1913, p. 37)

Observamos assim a ênfase dada aos núcleos, que continuaram recebendo investimentos, movimentando-se entre criação e emancipação; os fazendeiros continuaram a solicitar imigrantes e os industriais apareceram explicitamente como solicitantes. Como vimos, o atendimento das necessidades da lavoura, continuou predominante, a exemplo do número de agricultores solicitados em comparação com o de operários.

Isso demonstrou que no discurso e na política, embora com ênfase nos núcleos coloniais, ainda prevaleciam os interesses da lavoura. Consideramos que a vinda de operários só constituiu um esforço maior do governo para a execução de seu plano de construção da capital mineira.

A relação imigração-inserção no mundo do trabalho, demonstrava a importância social dos imigrantes, como nos mostram as reflexões feitas por autores como Arroyo (1982), Christo (1994), sobre a questão da imigração e do imigrante, e levam a pensar politicamente sobre as relações de trabalho que se estabeleceram nos primeiros anos da República.

Para estes autores, o significado da imigração, se articulava também pela dificuldade manifesta de formar ou adequar o trabalhador nacional, e o custo do imigrante. Ora, mas por que o imigrante? Ao que se respondeu que o mercado de trabalho brasileiro não tinha trabalhadores adequados à disciplina do trabalho, e os imigrantes eram considerados trabalhadores “já feitos”.

Neste percurso, Belo Horizonte se afirmou como capital, a única cidade em Minas a abrigar seis núcleos coloniais com população estrangeira e nacional, demonstrando assim a importância desta experiência para o município.

A análise da política de imigração nos facultou acompanhar ao longo da legislação e dos Relatórios e Mensagens dos Presidentes da Província e do Estado o desenho da política de imigração em Minas Gerais, além de suscitar questões sobre as condições de trabalho dos imigrantes, os modos de sua sobrevivência, de sua vida em Minas e as formas de sua alocação.

Sem pretender esgotar o assunto, os aspectos levantados nos marcos legais e em outras fontes contribuíram para a compreensão da relação imigração e trabalho, demonstrando modos diferenciados de inserção do imigrante, o que, certamente influenciou nas formas de escolarização de seus filhos. Ressaltamos a previsão de criação de escolas nos núcleos coloniais em quase todas as leis e regulamentos da imigração, à exceção da Lei n. 32 de 18 de julho de 1892 e do Decreto n.777 de 1º de setembro de 1894.

1.1 Políticas de Educação

Buscamos compreender, no processo institucionalizado do ensino primário em Minas, como a legislação, os Relatórios dos Presidentes da Província e as Mensagens dos Presidentes do Estado trataram a questão das escolas de colônias e do ensino primário particular ou vinculado às associações. Entendemos que a delimitação destes tipos de escolas circunscreve a educação das crianças filhas de imigrantes no estado. Além destas, verificamos se havia referências a escolas de imigrantes ou estrangeiras neste contexto.

A previsão de criação de escolas nos núcleos coloniais, detectada na análise das leis e regulamentos mineiros da imigração, desde o Regulamento 108 de 25 de janeiro de 1888, indicou a intenção dos governos em prover as colônias do Estado de escolas. Nas iniciativas pioneiras de fundação de núcleos coloniais, ainda no período imperial, a escola se fez presente, inclusive na colônia Pedro II em Juiz de Fora.

Partimos da consideração de que nos anos iniciais da República em Minas, a política de educação assumiu uma dinâmica que se movimentou entre as tentativas de remodelação do ensino dadas pelas constantes e nem sempre bem sucedidas reformas educacionais. A constatação de que a instrução pública necessitava ser radicalmente transformada remontava aos Relatórios dos Presidentes da Província.

A Falla à Assembléia Provincial de 1888, tratou da Instrução Primária em dois momentos, no corpo geral do relatório e em um anexo. No primeiro, abordou os investimentos do governo nesta área, falando do desânimo que se apresentava em relação a este assunto na maior parte dos documentos oficiais, reconhecendo que a instrução apresentava sérias dificuldades, e que estas não eram decorrentes da falta de investimento público.

No segundo momento, em anexo, na apresentação dos assuntos relacionados à Inspeção Geral de Instrução, do relatório dos Negócios da Instrução e da análise da legislação, referiu-se às dificuldades na instrução primária, reconhecendo que a instrução não melhorara como se esperava, não bastando a existência de um grande número de cadeiras.

Para o ano de 1889, a Falla apresentada à Assembléia Provincial relatava que as escolas não possuíam material e continuavam pouco freqüentadas, e que, por esse motivo, era insignificante o número de alunos “prontos” a cada ano. Descreveu, dentre aquelas que seriam as causas desta situação, a existência de um grande número de cadeiras.

Não basta, como diz a inspetoria geral, criar anualmente um grande número de cadeiras, algumas em localidades de diminuta população escolar. É indispensável também atender as condições em que devem as escolas ser organizadas, para que se tornem instituições verdadeiramente úteis ao povo. *O professor, a casa, a mobília, o material técnico, o aluno, e, finalmente, o programa de ensino, são elementos essenciais que se não devem perder de vista na organização do ensino primário.* Ao vosso medido zelo e nunca desmentido patriotismo compete, pois, decretar medidas eficazes que façam *subir o nível da educação popular*, da qual depende o *engrandecimento de nossa província.* (FALLA 1889, p.18) (Grifo nosso)

Afirmou que esta situação já fora tratada pelos antecessores, que pregavam uma “*reforma completa e radical*” da instrução. (FALLA 1889, p.18). Chamou-nos a atenção a articulação apresentada na avaliação das condições da instrução, que indicou os mesmos elementos que depois se constituíram o cerne das reformas republicanas, quais sejam, o professor, a casa, a mobília, o material didático, o aluno, e o programa de ensino, além da educação popular, como uma questão de patriotismo e como caminho para o engrandecimento da província.

A estatística de matrícula e freqüência foi apresentada para as cadeiras de instrução, com dados sobre o número de cadeiras, a média de alunos, e com a seguinte afirmação: “Não obstante o grande número de meninos que se deve presumir haver em idade escolar, não foram consideráveis a matrícula e a freqüência das escolas primárias no ano próximo passado.” (FALLA 1889, p.18).

Os dados relativos à matrícula e freqüência foram analisados a partir da consideração de que cada escola comportava o máximo de 60 alunos, a população escolar presumível era de 300.000 crianças e o número total de cadeiras era de 1.239 cadeiras providas, os números apresentados foram:

TABELA 2 Escolas públicas Minas Gerais, 1889

Sexo	Matrícula	Frequência	Alunos prontos
Alunos	28.418	18.525	1.174
Alunas	15.168	7.836	855
Total	43.586	21.301	2.029
Por Escola	35,1	17,2	1,6

Fonte: RELATÓRIO ..., 1889, p. 18

A partir destas informações estimaram-se os números relativos à população escolar dos que deixaram de matricular e freqüentar as escolas. “(...) deixaram de matricular 256.114 e deixaram de freqüentar 278.639.” E, “dividindo o número de cadeiras pela população escolar presumida, havia uma cadeira para 176,26 alunos”. (FALLA 1889, p.18). Mereceu destaque a solicitação de algumas autoridades literárias que “no louvável intuito de fazer cessar a *vagabundagem da infância*, têm reclamado a aplicação das penas infligidas pelo regulamento vigente aos pais que não cumprem o dever de mandar instruir os filhos.” (FALLA 1889, p.18) (Grifo nosso). Ao que ponderou que tal medida coercitiva demandava condições preliminares e despesas que não eram pequenas. Esta foi, portanto, a condição da instrução deixada pelo governo imperial, com o indicativo da necessidade de uma *reforma completa e radical na instrução pública*.

As reformas e a legislação do período republicano foram as ações destinadas a cumprir o que era necessário para promover a transformação da instrução pública, mudando a antiga estrutura, reduzindo o número de escolas existentes e investindo mais em sua qualidade (prédios, mobiliário, livros) e na formação do docente. A fiscalização do ensino tornou-se um aspecto essencial a esse processo para fazer cumprir as propostas do Estado, bem como para intervir onde fosse necessário.

Na trajetória dos Relatórios dos Presidentes da Província e das Mensagens dos Presidentes do Estado, para os anos de 1890-1912, estes documentos se referiram aos principais problemas relativos à instrução e à organização deste serviço, os textos demonstraram a grande importância da educação para a construção do Estado e do País, e as ações e investimentos se balizaram pela extensão de escolas a todos os rincões do Estado, pela preocupação relativa à formação dos professores, à inspeção, à mobília, ao material didático e aos prédios escolares.

Esses elementos ganharam destaque nas discussões desde o primeiro relatório analisado e no período republicano, quando a questão da reforma do ensino ganhou espaço e ações em vários anos, bem como o preenchimento das condições necessárias para o melhoramento da instrução. Além do ensino agrícola, que aparece em vários documentos da instrução e da imigração, como elemento necessário ao desenvolvimento do Estado.

A tentativa da associação entre imigração, colonização, e esta modalidade de ensino, aparecem vinculadas a algumas experiências de colonização, como a escola agrícola de Juiz de Fora que foi fundada na colônia Pedro II. Observamos que este tema perpassa os textos dos relatórios e mensagens presidenciais no período estudado, ganhando maior ênfase a partir de 1906, com a Lei 438 de 24 de setembro de 1906, que autorizava o presidente a fundar as fazendas modelo-agrícolas-pastoris e com o regulamento de 1911 dado pelo Decreto n. 3.191 que previa os centros agrícolas..

Dez anos após a apresentação do Relatório de 1889, o Presidente do Estado, Silviano Brandão, apresentou sua Mensagem ao Congresso, em 1899, descrevendo a visita do Presidente da República a Minas Gerais e da luta travada pelo regime contra a herança que herdou do Império. Inicia a exposição sobre a Instrução Pública abordando sua decadência e más condições, embora bem cuidada pelo Estado. Apontou falhas desde as condições materiais de funcionamento das escolas, à falta de tempo dos professores, falta de preparo destes e à falta de regular fiscalização.

Atribuiu a este estado de coisas a falta de frequência escolar, detectada em 338 escolas, e ao Estado a responsabilidade de estatuir a obrigatoriedade do ensino. Das causas para o lastimável estado do ensino primário, destacou o grande acúmulo de matérias exigidas pelo programa de ensino; a falta de preparo e habilitação de grande parte do professorado; a instituição da classe dos professores provisórios e a falta de inspeção nas escolas. Exortava o Congresso a ajudar a melhorar as condições do ensino, e afirmou que “a instituição da *inspeção extraordinária há pouco iniciada, já começa a produzir resultados.*”⁴⁶

Apresentou a indeclinável necessidade de ser reformada a instrução primária, indicando as diretrizes para esta reforma: simplificação e uniformização do ensino primário, supressão de

⁴⁶ Lembramos aqui que neste ano, Estevão de Oliveira era o inspetor extraordinário de ensino para a circunscrição em que se encontrava Juiz de Fora.

cadeiras rurais, extinção da classe dos professores provisórios, delimitação orçamentária do número de cadeiras, proibição taxativa aos professores de ocuparem a sua atividade com misteres estranhos à sua profissão.

Deste modo, as questões manifestas historicamente foram alvo de ações efetivas do governo, buscando solucionar os problemas que se apresentaram ao longo do tempo, tal como a existência de um grande número de cadeiras de instrução. A racionalização desta reforma propôs associar as medidas apresentadas com a distribuição da verba destinada à instrução, além de implementar a inspeção extraordinária do ensino, que, como veremos, produziu resultados que subsidiaram os governos subseqüentes na reformulação da instrução.

A Mensagem do ano de 1903 solicitou ao Congresso providências capazes de melhorar as condições das escolas primárias no Estado, afirmando que “nada justifica a conservação indefinida do estado de desorganização a que atingiu esse serviço.” (MENSAGEM..., 1903 p.30). Dentre várias considerações e diretrizes, sugeria o ensino agrupado nos centros mais populosos, no que denominou de linhas gerais para a Reforma do Ensino, explicitando as bases em que o ensino primário deveria ser reestruturado. Esse assunto reapareceu na mensagem de 1904. Para o ano de 1906, os dados apresentados pela Mensagem do Presidente do Estado sobre a instrução em Minas foram assim sintetizados:

TABELA 3 Quadro da Instrução Primária em 1905

Cadeiras de instrução primária		Providas	matrícula
estaduais	1.492	1.430	54.815
municipais	421		11.617
particulares	150		4.090
Total	2.063		70.522

Fonte: MENSAGEM..., 1906

Nestas informações são registradas as cadeiras municipais de instrução e sua respectiva matrícula, que correspondia a 16,5% do total de matrículas, sendo que às cadeiras estaduais correspondia 77,7% e às particulares 5,8%.

A magnitude da Reforma do ensino de 1906 foi exposta na Mensagem de 1907, quando o então presidente do Estado, afirmou: “Pela ordem da relevância, a Instrução Primária, assunto capitalíssimo que é para a sorte de um povo, foi a primeira reforma decretada pelo governo (...) Para a alma mineira é extraordinário conforto o espetáculo que oferece o início desse ressurgimento, cujas glórias, mais ao próprio povo cabem.”(Mensagem. ... 1907, p.5).

Falava assim da ampla reforma no ensino, que abarcou os métodos, a disciplina escolar, a fiscalização do serviço, as casas e mobiliário escolares, retomando com ênfase a necessidade do ensino agrícola.⁴⁷

Em termos do discurso e nas referências dos anos posteriores, no que tange às estatísticas escolares, esta reforma, que instituiu os grupos escolares em Minas Gerais, foi considerada uma referência republicana, como em outros estados brasileiros. Como manifestou o Presidente do Estado, Júlio Bueno Brandão em 1911: “A reforma de 1906 em sua execução tem dado incontestavelmente os melhores resultados, despertando verdadeiro entusiasmo promissor dos mais fecundos benefícios.” (Mensagem...1911, p. 117). Nesta mesma mensagem, foi apresentada a seguinte estatística:

TABELA 4 Instrução Primária 1910

Cadeiras de instrução	Urbanas	Distritais	Coloniais	Providas	Matrícula	% Matrícula/escola
1.520	340	1.168	12	1.372	81.947	78,4
Grupos escolares						
79	64	15			22.643	21,6
Total					104.590	100

Fonte: MENSAGEM..., 1911

Neste contexto, as escolas isoladas respondiam por mais de 78% da matrícula, enquanto os grupos respondiam por quase 22%. Com apenas quatro anos de sua instituição, os grupos escolares criados eram em número de 93 e em funcionamento, 79, o que representava um

⁴⁷ Neste sentido, ver Faria Filho (2000) e Gonçalves (2006).

número um significativo de grupos escolares instalados em um curto espaço de tempo, demonstrando a aposta e o investimento do governo nesta instituição.

A constatação de que, embora o progresso, com 134.864 alunos que receberam instrução no estado em toda a rede de ensino primário entre escolas públicas e particulares, o Presidente do Estado ponderou:

Se ainda não atingimos e nem sequer nos aproximamos do limite mínimo de matrícula em relação à população mineira em idade escolar, os números acima indicam o muito que já temos feito neste importantíssimo serviço público. Não devemos parar, nem tão pouco moderar o movimento inicial, sendo dever iniludível dos poderes públicos acompanhar e favorecer o impulso dado ao ensino primário, melhorando-o e completando-o. Os resultados e os benefícios não se farão esperar, pelo concurso que ao nosso meio social virão trazer os futuros cidadãos, aptos e regularmente aparelhados para a luta da vida. (MENSAGEM, 1911)

Notamos que a classificação de “escolas de colônias” permaneceu na Mensagem de 1912, onde se descreveu: “O ensino primário, como sabeis, é proporcionado pelos grupos escolares, escolas isoladas, distritais, urbanas, rurais e nas colônias.”(MENSAGEM ... 1912, p. 24), sendo que para a Mensagem do ano de 1913, as informações sobre estas escolas registraram a existência de 19 no estado e o provimento dessas cadeiras era feito por 6 professores normalistas e 13 não normalistas; para 1914, foram computadas 20; para 1915, 19; para 1916, 18 (providas 15); para 1917, não apareceram na estatística; para 1918, eram 16 e em 1919 eram 14.

No quadro legal da regulação educacional, foram expedidos regulamentos de ensino que nos forneceram elementos para compreensão da configuração assumida pela educação, no que tangia ao ensino primário. Seleccionamos para análise a legislação que regulamentou a instrução primária numa tentativa de apreender suas principais mudanças a partir de sua estruturação, dada pelos Regulamentos expedidos para dar cumprimento às leis.

Neste contexto, destacamos o Decreto n. 655 de 17 de outubro de 1893, que aprovava o regulamento para dar cumprimento à Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892; o Decreto n.1.348, de 8 de janeiro de 1900, que promulgou o regulamento das escolas de instrução primária, para dar cumprimento à Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899; o Decreto 1960 de 16 de dezembro de 1906, que aprovou o regulamento da instrução primária e normal do Estado e o Decreto

n. 3.190 de 6 de junho de 1911, que aprovou o regulamento geral da instrução no Estado, de acordo com a Lei n. 533 de 24 de setembro de 1910. Essas demarcações permitem traçar a trajetória das transformações do ensino primário no que se refere ao nosso estudo, ou seja, das escolas públicas, particulares e de associações. Gonçalves (2004) afirma que

Em Minas, entre 1891 e 1918, podem ser selecionadas quatro grandes reformas que ocorreram na escola primária: a reforma de 1892, sob a presidência de Afonso Pena; a de 1899, sob a presidência de Silviano Brandão; a de 1911, sob a presidência de Júlio Bueno Brandão. Todas essas reformas se deram, não sem intenção, no primeiro mandato de cada presidente. (p.40)

Essas reformas, bem como a legislação atinente a elas, foram bem trabalhadas pela historiografia da educação mineira, particularmente por Gonçalves (2004, 2006) e Faria Filho (2000). Deste modo, o diálogo com essas referências auxilia sobremaneira na compreensão desse processo de transformações das normas da instrução pública no período estudado, o torna a produção destes autores basilar.

Assim, buscamos na legislação suas principais referências às tipologias das escolas públicas, e o que apresentavam como regulamentação para as escolas particulares ou de associações e, além disso, se aparecia em algum momento referência às escolas de imigrantes ou similares.⁴⁸

Portanto, no que se refere às leis do ensino, a Lei n.41 de 3 de agosto de 1892, que instituiu a chamada Reforma Afonso Pena, previa em seu art. 78, que só o Congresso Mineiro poderia criar escolas e transferir suas sedes. Sobre o ensino particular, em seu artigo 334 declarava que “É completamente livre aos particulares ou associações o ensino primário, secundário, superior ou técnico.” No caso de subvenções, teriam preferência as escolas primárias, onde não houvesse escola pública. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1892, *passim*). Ainda segundo a Lei n. 41, as escolas públicas primárias foram classificadas como

⁴⁸ Para o caso das escolas particulares os regulamentos apresentaram também a questão das subvenções, mas esta não foi objeto de nossa análise.

QUADRO 1 Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892

Idade escolar de 7 a 13 anos completos			
Tipo de escola	Localidade/ população	Número de crianças	Frequência mínima
Rurais	inferior a 1.000	150	15
Distritais	distritos administrativos/ superior a 1.000	150	20
Urbanas	idades e vilas	--	25

Fonte: Lei n. 41 de 3 de agosto de 1892 (COLEÇÃO..., 1982)

Para dar cumprimento à Lei n.281 de 1899, da Reforma Silviano Brandão, foi editado o Regulamento de 1900, pelo Decreto n.1.348 de 8 de janeiro de 1900, que rezava em seu art. 1º que o ensino primário poderia ser livremente ministrado no Estado pelos particulares e associações, afirmando no Parágrafo Único deste artigo que “os estabelecimentos particulares de ensino primário só estão sujeitos à fiscalização do Estado no que diz respeito à higiene e à estatística.”(p.27) e em seu art. 148 anunciava que continuava em vigor “as disposições da Lei n. 41 de 1892 que não foram expressamente revogadas por outras leis ou substituídas por esse regulamento.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1900, p.59)

Na classificação das escolas públicas primárias dada pela Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899, e por seu respectivo regulamento, consta a supressão das escolas rurais, e a manutenção das urbanas e distritais. Aparece a indicação de escolas para as colônias agrícolas do Estado. O regulamento apresenta a tipologia das escolas definindo-as como mistas, do sexo feminino e do sexo masculino.

QUADRO 2 Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899 e Decreto 1.348 de 8 de janeiro de 1900

Tipo de escola	Localidade/ Previsão número de escolas - população	Número de escolas/ localidade	Frequência mínima
Distritais	distritos administrativos/ densidade populacional e importância da localidade	Não mais de duas	20
Urbanas	idades e vilas	Não menos de duas e nem mais de oito	20
Colônia	colônias agrícolas/ população escolar superior a vinte crianças	Uma escola	15

Fonte: Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899, Decreto 1.348 de 8 de janeiro de 1900. (COLEÇÃO ..., 1899, 1900)

Destacamos algumas distinções sobre a organização do ensino público primário referentes à classificação das escolas. Pelo regulamento do Decreto n. 655 de 17 de outubro de 1893, o ensino primário seria realizado em escolas rurais, escolas distritais e escolas urbanas. A diferenciação era dada pela localização das escolas e pelos seus respectivos programas dos cursos rural, distrital e urbano.

O curso rural se constituía no mais elementar do ensino primário; o distrital compreendia do curso rural desenvolvido mais a complementação no programa de Aritmética e a inclusão das disciplinas Geografia e História do Brasil e de Minas; e o curso urbano compreendia do distrital desenvolvido, mais Gramática, Leitura e Expressão, Aritmética com inclusão de noções mais avançadas e geometria, Geografia do Brasil e geral, História de Minas e do Brasil, Educação cívica e Constituição, Noções de Ciências físicas e naturais aplicadas à indústria e à agricultura. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1893, *passim*)

Já no regulamento dado pelo Decreto n. 1.348 de 8 de janeiro de 1900, as escolas primárias foram classificadas como urbanas e distritais e do sexo masculino, do feminino ou mistas. Decorrente da simplificação da Reforma Silviano Brandão, esta classificação excluiu as escolas rurais e uniformizou os programas dos cursos para as escolas urbanas e distritais⁴⁹. A diferenciação entre elas não se daria mais pelo programa de curso e sim pela localidade em que estavam instaladas.

Chamou-nos a atenção o fato de que, em seu artigo 48, este regulamento se referiu à frequência mínima para cada tipo de escola e incluiu a escola de colônia como um dos tipos. Assim, foi trazido para a lei educacional o que a legislação referente à imigração previa desde o Império, efetivando-se a escolarização oficial nos núcleos coloniais. Essa referência às escolas das colônias aparece juntamente com as escolas para ambos os sexos, ou mistas, que foram especificadas pela lei que serviu de base ao regulamento⁵⁰.

A Lei n. 439 de 28 de setembro de 1906, apresentou a classificação das escolas públicas de instrução primária como Escolas isoladas, Grupos escolares e Escolas – modelo (anexas às escolas normais), pondo em relevo a determinação governamental de difundir o ensino em

⁴⁹ Gonçalves (2004, 2006) discute esta simplificação e especifica esses programas.

⁵⁰ Parágrafo 2º do artigo 3º da Lei 281 de 16 de setembro de 1899. “Quando a população escolar não comportar mais de uma escola, será esta mista.” (COLEÇÃO da Leis Mineiras, 1899, p.41).

todos os núcleos de população e adotar medidas que tornassem eficaz a obrigatoriedade do ensino. Instituiu assim os grupos escolares em Minas Gerais, passando estes a coexistirem com as escolas isoladas.

O regulamento referente ao Decreto n. 1.960 de 16 de dezembro de 1906, detalhou em seu art. 15 a classificação das escolas isoladas em urbanas, distritais e de colônias, do sexo masculino, do feminino ou mistas; e no art. 16 estabeleceu, pela localização, cada tipo de escola, referindo-se às escolas de colônias como as que funcionassem dentro das colônias do Estado.

QUADRO 3 Decreto n. 1.960 de 16 de Dezembro de 1906

Tipo de escola	Composição
Grupos escolares	composto por tantas escolas (isoladas) quantas sejam necessárias para que todo o curso primário seja ministrado a cada sexo separadamente.
Escolas isoladas	Localidade
Distritais	perímetro da sede dos distritos administrativos
Urbanas	perímetro da sede de cidades e vilas
Colônia	colônias agrícolas do Estado

Fonte: Lei n. 439 de 28 de setembro de 1906, Decreto n. 1.960 de 16 de Dezembro de 1906. (COLEÇÃO ..., 1906)

Sobre o ensino particular, o Decreto n. 1.960 de 16 de dezembro de 1906, que aprovou o regulamento da instrução primária e normal do Estado, em seu art. 5º afirmou que “O ensino primário divide-se em particular e público, devendo este ser ministrado oficialmente pelo Estado e pelas municipalidades e aquele por professores particulares e associações.” O artigo nono repete o que o regulamento anterior preceituou: “Art. 9º - O ensino primário pode ser livremente ministrado no Estado por particulares e associações, ficando estes apenas sujeitos à fiscalização do governo no que diz respeito à higiene, moralidade e estatística.”⁵¹ (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1906, *passim*)

⁵¹ Sobre o ensino particular, contemplava ainda em seu artigo 12 que “O Estado estimulará e auxiliará o ensino primário realizado em domicílio particular, por imediata iniciativa das famílias, promovendo na medida de seus recursos a assistência domiciliar nessa matéria.” (p.157)

Já o Regulamento da Instrução de 1911, promulgado pelo presidente Bueno Brandão, procedeu a uma ampla revisão dos regulamentos anteriores, especificando normas para os diferentes graus da instrução. Destinou ainda a competência da administração e a fiscalização do ensino público e a inspeção do particular ao Presidente do Estado e ao Secretário do Interior, que seriam auxiliados por uma complexa rede burocrática.

Referente ao ensino particular, afirma em seu art. 396 que “A faculdade de ensinar é ampla; a todos se reconhece o direito de exercer o magistério.”; expondo, em seguida, as exceções a essa regra, todas elas relacionadas à conduta moral; em seu art. 397. dizia que “Ao ensino particular, livremente exercido pelos honestos e pelos competentes, o Estado animará, favorecerá e auxiliará.”(p.260). Caberia também ao Estado a fiscalização destes estabelecimentos, que estariam sujeitos às mesmas autoridades da inspeção pública. Este decreto previa outras obrigações e sanções para as escolas particulares, no caso de descumprimento da lei. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1911, *passim*). Em relação às escolas de instrução pública primária, o decreto apresentou a seguinte classificação para o que denominou de escolas singulares⁵² e para os grupos escolares:

QUADRO 4 Escolas Públicas - Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911

Idade escolar 7 aos 16 anos		
Tipos de escolas singulares	Localidade/ Previsão número de escolas - população	Número de escolas/ localidade
Urbanas	Perímetro da sede das cidades e vilas	No mínimo duas
Distritais	Perímetro da sede dos distritos	De uma a quatro
Rurais ou Coloniais	Povoados rurais e Colônias / povoações com um mínimo de vinte casas habitadas, 50 crianças ou mais em idade escolar, prédio para duas classes.	De uma até duas
singulares agrupadas	Nas localidades com duas ou mais escolas, o Secretário do Interior poderá determinar o seu agrupamento.	Às escolas agrupadas, serão aplicadas todas as disposições do presente regulamento, referentes aos grupos escolares

Fonte: Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911 (COLEÇÃO ..., 1911)

⁵² Entendidas aqui como isoladas.

QUADRO 5 Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1.911

Idade escolar 7 aos 16 anos			
Grupos escolares	Localidade/ Previsão número de escolas - população	Condições de criação	Constituição
Grupos da Capital		existência de 200 crianças, pelo menos, em idade escolar/ prédio	Os grupos constituir-se-ão com 4 ou 8 cadeiras correspondendo cada cadeira, uma a uma, aos diversos anos do curso primário.
Grupos urbanos	Perímetro da sede das cidades e vilas/ núcleo povoado e habitado, de mais de 100 casas.	existência de 200 crianças, pelo menos, em idade escolar/ prédio	
Grupos distritais	Perímetro da sede dos distritos/ núcleo povoado e habitado, de mais de 100 casas.	existência de 200 crianças, pelo menos, em idade escolar/ prédio	

Fonte: Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1.911 (COLEÇÃO ..., 1911)

No conjunto da legislação, a leitura relativa ao ensino particular e o ministrado por associações, destacou que estes estabelecimentos estariam sujeitos à fiscalização das autoridades da instrução do Estado no que dizia respeito à moralidade, estatística e higiene, podendo ser livremente exercido. O Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911, avança nesta relação instituindo mais claramente as obrigações dos estabelecimentos particulares, prevendo sanções e, ao mesmo tempo, expondo a participação do Estado no estímulo, no favorecimento e no auxílio dos estabelecimentos honestos e competentes. Deste modo, consideramos que, via de regra, as escolas vinculadas às associações estariam sujeitas a essas mesmas normas estabelecidas pela legislação.

Nos regulamentos selecionados não há nenhuma referência à escola de imigrantes ou estrangeira, consideramos que a presença de nacionais nos núcleos coloniais e o fato de serem escolas estaduais, significaram que as escolas coloniais eram oficiais e, portanto, não étnicas. E em relação às escolas particulares ou de associações, a ação do Estado se limitava à fiscalização de algumas condições, sendo este ensino exercido livremente desde que a moralidade, a higiene e a estatística estivessem nos padrões exigidos pelas autoridades estaduais. No entanto, para o ano de 1900, a classificação dos tipos de escolas contempla, dentre outras, as escolas coloniais, instituídas pela Lei n.281 de 1899, que se manteve no Decreto n. 1960, permanecendo no Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911, cujas informações passam a constar das estatísticas do Estado.

Se nenhum registro explícito referente à educação de imigrantes foi encontrado dentro do nosso marco temporal, na Mensagem de 1917, dentre as medidas recomendadas ao legislador,

apareceu a “regulamentação do ensino particular e das escolas estrangeiras.” (MENSAGEM ... 1917, p.29). No conjunto dos documentos consultados, foi a primeira e a única referência encontrada. Isso demonstra que a educação de imigrantes ou voltadas para as crianças filhas de imigrantes não se constituiu alvo de nenhum dos regulamentos ou reformas, sendo considerada apenas a educação oficial por meio da criação e regulamentação das escolas nos núcleos coloniais.

Deste modo, o Estado estruturou o ensino, ditando as bases de sua organização, reformulando, reformando, adequando o ensino primário ao longo do tempo pelos seus próprios meios. O conjunto das Mensagens demonstrou que os esforços dos governos, em reformas e investimentos, apesar dos avanços alcançados, não tinham sido suficientes para resolver os problemas crônicos levantados na instrução primária mineira. O reconhecimento de que esta era uma tarefa pesada demais para o Estado, aparece na Mensagem de 1916, quando o Presidente do Estado, Delfim Moreira, conclamou a União a partilhar deste setor.

O delineamento desta fala nos levou a pensar na contribuição que estas discussões trouxeram para a conscientização da necessidade da unidade em torno de uma *educação nacional*. A compreensão do desenvolvimento da educação enquanto uma ação do Estado, no quadro traçado pelos Relatórios e Mensagens, disponibilizaram um conjunto de fatores e realidades que levaram a pensar a importância da educação como uma ação nacional, deixando de ser apenas regional e municipal. Assim, os problemas crônicos do país não são apenas mineiros, mas do conjunto dos estados federados, e como tal deveriam ser tratados, cunhando deste modo uma resposta que caberia ser dada pela “nação” e pelo seu governo central, na preparação de seus “cidadãos”.

1.2 Aproximações entre imigração e educação

O estado de Minas Gerais se colocou na política imigrantista desde o Império, no entanto, sua experiência de importação de trabalhadores se diferenciou da de outros estados como São Paulo e dos estados sul-brasileiros, quer seja pela forma predominante de colocação dos imigrantes, quer seja pelo contingente recebido. Um fator que demarcou esta diferenciação foram as experiências de colonização, tanto quantitativa como qualitativamente.

A experiência oficial da imigração em estados como Minas, São Paulo e em algumas cidades se configurou de maneira distinta, incluindo iniciativas de empresas particulares e o assentamento de operários e nacionais. As características da imigração em Minas se apresentam pela semelhança com o discurso em relação a outros estados brasileiros, mas suas peculiaridades dizem respeito ao número de imigrantes (relativamente menor que São Paulo, por exemplo), às formas e ao número de experiências de colonização (diferenciadas quantitativa e qualitativamente do Rio Grande do Sul).

As ações de colonizar, ou seja, de tornar grupos de imigrantes “colonos”, estabelecidos em territórios específicos, são enfatizadas por alguns autores⁵³ como importante fator na manutenção da cultura e no estabelecimento de laços sociais entre os imigrantes.

Essa manutenção ganha, portanto, maior visibilidade nos processos de colonização, a exemplo da formação de colônias no sul do país. Deste modo, torna-se possível afirmar que o estabelecimento dessas colônias foi uma das principais fontes de sobrevivência da cultura, de valores e de disseminação de hábitos estrangeiros; nesse lugar, a educação e as escolas emergem como dimensões desta vida social e, do mesmo modo, apresentam seu vínculo cultural.

Neste momento cabe expor a análise de Kreutz (2000) para as escolas no contexto da imigração. Em estudo produzido sobre as escolas comunitárias de imigrantes no Brasil, dentre as diversas ponderações feitas, destacamos as distinções consideradas na abordagem de escolas étnicas dos imigrantes. Kreutz afirma:

⁵³ Como abordam ALENCASTRO e RENAUX (1997, p. 291-335).

Percebo que, ao tratar das escolas étnicas dos imigrantes no Brasil, é necessário fazer a distinção entre escolas comunitárias, escolas particulares de congregações religiosas, escolas particulares laicas urbanas e também escolas particulares em área rural, especialmente nos primeiros tempos da imigração. (p. 173)

Para esse autor, as escolas comunitárias apresentavam especificidades relacionadas com as etnias. Destaca a construção do processo identitário étnico dos diferentes grupos como um fator de forte influência, pois “concorreu e interferiu na forma como estruturavam a sua vida coletiva” e reitera a necessidade de estudos históricos da educação na perspectiva cultural, que, para ele, “contribuirão para a compreensão do processo escolar comunitário dos imigrantes.”(p.174). Desta aproximação à temática das instâncias de coordenação e das estruturas de apoio nas escolas comunitárias dos imigrantes, Kreutz ressalta que

Todas as iniciativas relacionadas com a escola e a forma como estavam compondo com outras associações, criando um ambiente cultural em que a escolarização era considerada algo inerente a toda a dinâmica coletiva, são temas de pesquisa. O processo escolar comunitário de grupos de imigrantes é pouco conhecido em nossa história da educação; no entanto parece-me que foi uma iniciativa singular e marcante para o contexto histórico de então.(2000, p.174)

Essa perspectiva apresentada pelo autor amplia o leque das possibilidades analíticas e de abordagem do nosso trabalho, na medida em que considera a dinâmica coletiva como instância e fator da escolarização. O ambiente cultural destaca a construção social da vida do grupo como dimensão essencial do processo educacional, reiterando a riqueza e a importância do tema para a história da educação.

Notadamente, nas várias dimensões da história da imigração em Minas Gerais existem aspectos que a constituem e somam características históricas próprios em seu desenvolvimento. A história da educação, também resguarda em seu processo a construção de dimensões que são próprias a este estado, embora possa ser abordada por aproximações e distanciamentos em relação a outros. A partir deste contexto, dimensionamos alguns aspectos importantes na configuração deste estudo.

Partimos da consideração de que a imigração e a educação constituem dois lugares distintos, embora indissociáveis, na medida em que, ao se fixar no Brasil, e em Minas, os imigrantes

necessitaram de *lugares* para que seus filhos fossem instruídos. Esses aspectos são inerentes ao processo de imigração e esses *lugares*, para o período em estudo, são as escolas.

Prerrogativa dos Estados modernos, a forma escolarizada de educar se constituiu um meio de socialização político-cultural comum a um grupo, a uma sociedade. Na República brasileira, o papel desempenhado pelo discurso educacional assume grande importância no sentido de fortalecer o regime pelos valores apregoados e dar-lhe a modernidade necessária. No entanto, a realidade educacional reclamava reformas para cumprir o que lhe era designado no contexto republicano. Deste modo têm curso as significativas alterações da educação e da escola, em relação a seus objetivos, sua organização e suas práticas dentro de um novo ordenamento político e na instauração dos rumos republicanos. Faria Filho (2000) afirma:

O crescente movimento em defesa da instrução como via de integração do povo à nação e ao mercado de trabalho assalariado, que se viu sobremaneira fortalecido com a proclamação da República e com a abolição do trabalho escravo, significou também um momento crucial de produção da necessidade de refundar a escola pública, uma vez que aquela que existia era identificada como atrasada e desorganizada. (...) O mundo, as relações sociais se complexificavam, tornando-se muito menos transparentes aos diagnósticos da elite mineira, que via na crescente heterogeneidade dos agentes sociais um perigo imediato ou potencial à realização dos ideais de ordem e progresso defendidos pelos diversos grupos dominantes, notadamente pelos republicanos históricos. (p.30)

A discussão proposta por Veiga (2002), também considera essa problemática e evidencia as transformações processuais dos discursos, das políticas e das ações no campo educacional. Estas teriam por objetivo transformar a educação em um projeto nacional com o ensino extensivo a todos os cidadãos. Apontada como característica e necessidade, a homogeneização da cultura escolar se anuncia pelo controle das práticas, e as novas racionalidades implementadas no processo escolar. No entanto, o “conhecimento moderno”, em uma escola modernizada, re-contextualizada, seria o elemento propulsor do Brasil rumo ao progresso e à identidade nacional na plena realização de uma nação. Isso colocava o ensino na agenda de uma cidadania liberal, como aponta:

Não obstante, embora a idéia de uma difusão da unidade nacional no Brasil já viesse sendo elaborada desde os tempos do Império, é com a instalação da República que essa perspectiva vai se consolidar de forma mais efetiva. O fim da escravidão e a plena instalação do trabalho livre faz com que seja uma nação inteira a ser educada, uma população apta à cidadania. (VEIGA, 2002, p.302).

Em sua análise, Veiga alerta que o discurso foi outro fator extremamente importante no cenário da educação em Minas Gerais. Para ela a tradução desse discurso em ações não passou de boas intenções, em função das medidas legais adotadas pelas elites, que se limitavam às propostas liberais. Como expõe:

Em Minas Gerais, como em outros estados brasileiros, o ideal liberal de educação revelar-se-á nas reformas de ensino, nos discursos políticos e nas escritas dos Inspectores Ambulantes. Nessas fontes documentais encontram-se destaques quanto à necessidade de uma sólida organização para a instrução pública: criação da “escola nacional”, renovação do professorado, implantação dos conhecimentos modernos que habilitem o homem para o trabalho e métodos adequados. Entretanto, é notório o fato de aceitarem como tarefa do estado criar e manter escolas, admitindo a legitimidade da ação legislativa no campo da educação, coerente ao princípio liberal de possibilitar para todos oportunidades iguais de educação. Não obstante, tal princípio aparece mais como declaração de intenção do que propriamente responsabilidade da qual não se pode fugir, como sugerem as medidas legais tomadas pelas elites. (VEIGA, 2002, p.302-303).

A autora reconhece o esforço do Estado que legalmente formaliza o direito à instrução, mas sinaliza que, “concretamente, as populações devem resolver os obstáculos para seu ingresso nela.”(p. 304)

Identifica também as tensões presentes na construção da modernidade política, social e educacional, que trilhou novos caminhos, do campo jurídico ao político, dando novas configurações, inclusive, à educação. Ao utilizar a frase de Rui Barbosa: “Quem se poderia responsabilizar, hoje, por um movimento popular, uma vez, solto?”, Veiga (2002) sintetiza um movimento que, além de deslocar relações sociais, permite refletir sobre a necessidade de controlar, via educação, as classes populares, nas quais figuravam também os imigrantes.

Neste contexto, segundo Veiga, a adequação e conformação dos saberes sociais e historicamente produzidos por diferentes práticas, se operam também pela organização do saber na escola. Portanto esta, a escola, “sujeito educador”, situa-se como mediadora na interseção de um conflito: o de formar a todos os cidadãos, independentemente dos sujeitos, suas práticas e experiências sociais, enquanto inserção e linguagem de um lugar social. Neste sentido tratamos a homogeneização da cultura escolar, pois, nesta análise, as relações cidade, cidadania e educação trazem consigo a questão da incorporação / exclusão de parcelas da população e da experiência social destas.

O processo de organização do saber nas escolas assumiu uma forma hierárquica, que redundou não apenas nas práticas formadoras de precariedades e privilégios, no que atendeu às diferenças materiais dos sujeitos sociais e a sua inserção diferente na cidade. (VEIGA, 2002, p. 238-239).

A escolarização é considerada, portanto, um processo social estruturante da forma moderna de educar e uma política de educação, pela configuração e universalização que assume nas sociedades modernas. Deste modo, enquanto organização do processo educativo, torna-se elemento indispensável à compreensão da educação das crianças filhas de imigrantes que ocorre nesse contexto. Ao pensar a escolarização, ou modo em que se constitui experiência para os grupos sociais, torna-se necessário explicitar aquilo que entendemos por escolarização e os elementos que a viabilizam enquanto um processo.

Pensar o processo de escolarização em uma abordagem histórica da instrução primária e da educação da infância movimenta os conceitos de infância e escolarização no sentido dialético em que ocorrem. Assim, para dizer de suas possibilidades de interpretação e conformação é necessário mobilizar uma configuração teórica que permita a sua compreensão em um sentido mais amplo, sentido esse conferido pelas transformações no campo da historiografia e da sociologia.

O desenvolvimento da educação na ótica do processo de escolarização das crianças revela a existência de práticas educativas específicas que permitiram sua organização em torno de determinados objetivos e na conformação de um projeto de educação pública. Segundo Veiga (2004) são exatamente ações, saberes e sujeitos que permitem compreender as relações entre infância e modernidade como resultantes de um processo com três aspectos fundamentais.

O primeiro, considera as práticas pedagógicas como viabilizadoras da escolarização das crianças; o segundo aspecto, aquele em que diferentes saberes racionalizam a abordagem da infância; o terceiro e último, que produz novos sujeitos: “a criança e o adulto civilizados”. Essa autora enfatiza ainda que: “Tais elementos se estruturaram de forma sincrônica e diacrônica no movimento da história e se apresentam como componentes de uma idéia na qual toda a civilização passou a se reconhecer nela – a idéia de modernidade⁵⁴ (...)” (VEIGA, 2004, p.35).

⁵⁴ Veiga (2004) apresenta sua compreensão de modernidade baseada na noção de modernidade de Baudrillard.

Essa idéia nos remete à compreensão de que, tanto a temática da infância quanto da escolarização, são produtos de um longo processo civilizador que impulsionaram a vida social, na qual novos e diferentes saberes introduzem um modo racional de abordagem da infância, diferenciando seu tempo e sua produção da produção do mundo adulto; considerando o tempo como uma dimensão da experiência humana.

Portanto, ao propor algumas reflexões acerca da escolarização, torna-se necessário que seja demarcada sua concepção no que tange ao seu desenvolvimento, às ações oficiais que mobiliza e aos sujeitos que são escolarizados. Em nosso entendimento, a escolarização como um processo que se desenvolve socialmente e de diferentes formas, torna-se um fenômeno digno de estudo, tanto quanto as suas condições de emergência e seus sujeitos, quando se transforma em uma política de Estado, e, portanto, extensiva a toda população.

É possível salientar o papel regulador que a escolarização assume na modernidade, especialmente quando se torna extensiva a toda população, pois possibilita a emergência da nova condição de infância civilizada: a criança escolarizada e diferenciada pela escola. O que dá visibilidade à infância e à criança como sujeito, a partir da importância e abrangência que assume. Nesse aspecto, Veiga (2004), esclarece:

Em relação à organização da escola nas sociedades ocidentais a partir do século XIX, é preciso enfatizar que o seu desenvolvimento para amplas camadas da população, envolvendo gêneros, etnias e classes sociais diferenciadas, foi um acontecimento importante para regular o processo de inserção social, com objetivo de resolver a difícil questão da “igualdade perante a lei”. A difusão da escola também inventou nova condição de infância civilizada, a criança escolarizada, mas também diferenciada pela escola. Para isso contribuiu a organização racional das classes homogêneas (...) Nesse aspecto, os procedimentos identitários das crianças foram racionalizados, sendo possível classificá-las, valendo-se das categorias formuladas cientificamente. (p.76)

Considera também que o estabelecimento de uma cultura escolar fundada em práticas pedagógicas conferiu visibilidade às especificidades da infância, por meio de uma homogeneização de padrões baseados em “características físicas, afetivas e psíquicas das crianças” (p.78). Estes fatores, associados à escolarização para todos e a socialização universalizada da infância, produziram “uma criança e uma infância imaginada.” (VEIGA, 2004, p.78)

Ainda segundo Veiga (2004), “a criança imaginada é inteligente com potencial para ser bem sucedida na vida, é branca e bonita e sua condição de gênero é perpassada pelo referencial masculino em curso, seja menino, seja menina.” (p. 78), diluindo, deste modo, as tensões de classe, gênero e origem étnico-racial, produzindo, por meio de suas práticas, “uma escola de alma branca”.

A análise do que aqui se denomina fenômeno da escolarização, deve considerar, portanto, um conjunto de ações exercidas em diferentes níveis, quais sejam, histórico, político e educacional, individual e coletivo, no processo de tornar a escola o lugar da infância. E nesse universo, o trânsito entre as dimensões *micro* e *macro*, embora distintas, são complementares e decorrentes deste fenômeno.

Deste modo, podem ser contempladas as diversas faces da escolarização manifestas em seus aspectos *macro* - como o processo de escolarização e *micro* – como o universo do *fazer*, das *práticas*, do *cotidiano* e da *cultura* escolares. Ações, atores, sujeitos, esferas, que interagem na configuração e consolidação da escolarização. Nesse sentido, pode-se dizer de uma ação escolarizadora qualificada enquanto uma ação do Estado. Há que se considerar ainda, os diferentes níveis em que a escolarização ocorre, e ressaltar, que a abordagem desse trabalho abarca a escolarização da infância como uma produção social.

Nesse sentido, a dinâmica da escolarização é um processo que se estabelece ao longo do tempo e que estreita, em seu desenvolvimento, um lugar social para a infância: a escola. Assim, constitui-se em um processo mais amplo, no âmbito do Estado, que a produz enquanto uma forma intencional e mais institucionalizada de educação das crianças. Mesmo em seu caráter mais amplo, no escopo de uma política educacional, embrionária ou não, dependendo da época de sua abordagem, a escolarização implica em alterações nas práticas educativas, na cultura e forma escolar⁵⁵, na medida em que acolhe institucionalmente, em ritmo crescente, as crianças que a sociedade pretende educar. Isso gera novas demandas e culturas afeitas ao que então se denomina de “escolarização”

Sobre a escolarização, podemos também dizer que esse processo se acha intimamente relacionado à compreensão da infância na modernidade, no papel que cumpre de separar as

⁵⁵ Adotamos aqui o entendimento de cultura e forma escolar como abordado por FARIA FILHO (2003) e GONÇALVES (2006).

esferas da aprendizagem, delegando à escola o lugar da aprendizagem socialmente demandada.

No entanto, o processo de escolarização, enquanto lugar de produção de infâncias produz uma criança escolarizada, uniformizada, civilizada, elementos que se mostrarão e caracterizarão a infância. Ao mesmo tempo, deve-se considerar que há uma produção diferenciada de outras infâncias no que tange à escolarização de negros, dos imigrantes, dos pobres, etc. em função da diferença na produção dessas escolarizações.

A discussão acerca da escola como uma construção histórica e um dos lugares de produção da infância, requer que se destaque a complexa rede das interações sociais que mediam esse processo. Segundo Faria Filho (2002) “A configuração e difusão da instituição escolar no mundo moderno, realiza-se também, pela crescente ampliação da influência desta para muito além dos muros da escola” (p.112), gerando formas específicas de socialização da infância.

Cabe então considerar a escolarização como uma via de mão dupla e distinguir as possibilidades interpretativas do termo escolarização. Neste contexto, se relacionam e se estabelecem dois importantes fenômenos sociais: a constituição do *mundo moderno* e o processo de escolarização, que traz em seu bojo elementos entrelaçados - “articulados e articuladores” - que possibilitam mais que uma interlocução, permitem a própria consolidação desses fenômenos como realidade social.

Ao propor a discussão sobre a escolarização no Brasil, Faria Filho (2002) apresenta uma reflexão sobre os elementos teórico-metodológicos que revelam espaços possíveis de novas abordagens, bem como as diferentes interfaces que se delineiam. Considera que o fenômeno da escolarização possui um sentido mais amplo que só pode ser apreendido em um tempo mais longo no qual se insere e pode, assim, demonstrar as transformações da sociedade brasileira, “de uma sociedade sem escolas no início do século XIX a uma sociedade com quase todas as crianças na escola no século XXI”. (p.114).

No entanto, o autor ressalta que essa visão macro não pode embaçar o olhar sobre as experiências singulares que emergem do processo de escolarização e que exigem um olhar mais acurado e categorias de análise adequadas. Assim, ele expõe uma perspectiva analítica micro das práticas escolares, cuja interlocução com a perspectiva macro deve ser mediada

pela noção de *cultura escolar*⁵⁶, que se situa no plano intermediário dessas perspectivas e deve servir de ponte entre essas dimensões.

Nessa perspectiva, para compreender a constituição de uma sociedade escolarizada no Brasil, não basta olharmos para as estatísticas e demais indicadores macro-sociais. É necessário que tomemos as práticas e as experiências como objeto de investigação, buscando entender os sentidos e os significados impressos nelas ou nelas reconhecidos pelos diversos sujeitos. (FARIA FILHO, 2002, p. 114-115)

Estas considerações levam ao duplo sentido da compreensão do termo escolarização apresentado pelo autor sob duas acepções. Primeiro, escolarização no sentido em que

Pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à organização de uma rede ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores mais aprofundados. (FARIA FILHO, 2002, p. 111)

E segundo, como “O processo e a paulatina produção de referências sociais tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimento, como eixo articulador de seus sentidos e significados.”(p.111) cujas implicações fazem voltar a atenção “para as conseqüências sociais, políticas e culturais da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao letramento, ao reconhecimento ou não das competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil.” (FARIA FILHO, 2002, p. 111).

A observação desse autor sobre a noção de infância a considera como uma trama complexa e variável, que se produz e é produzida socialmente, inclusive em relação à escolarização. Revela uma pluralidade social na construção de concepções e modos de ver a infância, e o contexto de seu processo de escolarização, processo este que abarca, em suas múltiplas dimensões, as noções que a tornam possível e eficaz na consolidação de uma infância regulamentada e adequada aos projetos de uma sociedade civilizada.

⁵⁶ Faria Filho (2003, p. 85) apresenta seu entendimento da noção de cultura escolar como “a forma como em uma situação histórica concreta e particular são articulados e representados, pelos sujeitos escolares, as dimensões espaço temporais do fenômeno educativo escolar, os conhecimentos, as sensibilidades e os valores a serem transmitidos, a materialidade e os métodos escolares.”

Essas trajetórias se erigem ao longo do tempo em espaços geográficos diferenciados, mas permitem perceber uma direção comum a elas, a direção que caminha no sentido de uma educação que tinha como lugar a esfera privada à uma educação escolarizada, que tem lugar na esfera pública, nos domínios do Estado e sob sua égide. A escola emerge então como uma nova forma de racionalidade educativa, que não só objetiva, mas permite educar em larga escala, ou seja, permite produzir uma socialização política e culturalmente predominante.

Ajustando o foco e considerando as experiências escolares voltadas para a educação de crianças filhas de imigrantes em diferentes centros urbanos, estes autores nos permitem um olhar mais acurado no sentido de compreender o processo histórico de escolarização das crianças filhas de imigrantes em Minas Gerais.

Assim, interpomos uma questão essencial à nossa compreensão, quem era esse imigrante ou qual seria seu tipo “ideal”, imaginado pelos governantes brasileiros?

Nas primeiras décadas republicanas, as transformações político-econômicas e sociais não só foram intensas, como também tiveram marcadamente a presença de inquietações sociais e da heterogeneidade sócio cultural. Neste contexto, Nagle (1974) afirma:

Elemento importante e impulsionador de alterações no setor social foi, sem dúvida, o processo imigratório. Embora o seu período áureo possa ser situado entre 1888-1914, a imigração continuou, de maneira significativa durante o último decênio da Primeira República. (p. 23).

Este autor analisa que o impacto produzido pelo processo imigratório foi mais qualitativo que quantitativo, pois, o número e incremento da população de estrangeiros nos recenseamentos realizados até 1920, eram pequenos em relação ao número e incremento de nacionais. Conforme alerta Nagle (1974):

Mas, o que interessa, no caso, é perceber algumas implicações de natureza qualitativa do processo imigratório, isto é, algumas influências quanto à efetivação de determinadas alterações no domínio social. A imigração foi elemento importante na alteração do mercado de trabalho e das relações trabalhistas, e representou nova modalidade de força de trabalho, qualitativamente diferente daquela formada nos quadros da produção escravagista. Este fato vai explicar o aparecimento de novos sentimentos, idéias e valores no processo de integração social. (p.24)

Decorre daí a importância do processo migratório, não só pelas influências nas relações de trabalho, mas também pelas transformações culturais, sociais e econômicas que se estenderam ao longo do regime republicano. No cenário destas transformações, as ações do Estado exerceram um papel fundamental, pois estabeleceram as diretrizes políticas para atendimento das demandas sociais. Neste quadro, a imigração e a educação emergiram como dois setores cujas demandas mereceram ações específicas do Estado.

Seyferth (2003) afirma que, na política imigracionista do final do século XIX, dentre questões de cunho econômico e político,

aparece outra, de cunho exclusivamente ideológico, relacionada objetivamente ao problema da nacionalidade e discutida a partir de argumentos subjetivos: qual o imigrante ideal para um país que pretende se transformar numa nação branca, de civilização ocidental e economia capitalista? Nesse discurso ideológico, o imigrante ideal é, em primeiro lugar, de raça branca – portanto europeu -, mas é também aquele que, por ser “dócil” e “obediente”, presta-se melhor ao trabalho agrícola e à vida nas colônias. (p. 23)

Esta autora analisa ainda que a formação de sociedades étnicas diferentes da brasileira transforma-se em uma grande questão, vista como um sintoma de “rebeldia”, principalmente quando a imagem ideal do imigrante passa a fazer parte do discurso nacionalista, da construção de uma identidade nacional. Assim, “a imigração européia vislumbrada como poderoso reforço – juntamente com a abolição – no sentido de tornar o país uma nação branca, ocidental e civilizada” (SEYFERTH 2003, p. 26), dá origem a um “problema” – a formação de sociedades étnicas a partir do processo migratório – que era supostamente conflitante com a identidade de nação a se construir.

Neste sentido, as contradições relativas às visões sobre os imigrantes europeus estiveram presentes na construção de imaginários diferenciados por parte de diversos setores sociais no Brasil. O debate que se instalou em Minas e em outros estados, ainda no século XIX e início do XX, evidenciou essa percepção dizendo como eram vistos esses sujeitos da imigração, esses estrangeiros, esses imigrantes.

Nos documentos do governo mineiro, tanto da imigração quanto da educação, há referências sobre algumas concepções e visões acerca da imigração, que demonstraram determinados

cuidados a se tomar em relação ao elemento estrangeiro. Na Falla à Assembléia Provincial de 1888, encontramos a seguinte observação:

Nós não devemos querer que Minas converta-se em uma grande estalagem de estrangeiros, senão, porém, em um centro de *assimilação étnica*, onde não se obliterem nem pouco nem muito os característicos de nossa primitiva consangüinidade.(FALLA dirigida à Assembléia Provincial, 1888, p. 60) (Grifo nosso)

Ainda neste pronunciamento, o Presidente esclarece o ponto de vista governamental em relação à imigração para Minas Gerais:

Acresce ainda que não desejo ver em Minas a infusão repentina de uma grande massa de sangue proveniente de um só país europeu, mas a bem combinada proporção nos elementos adventícios, para *que não suceda, em vez da assimilação, um desequilíbrio*, como já se vai notando no Rio da Prata com certa pressão do governo nacional.(...) Neste sentido o único expediente compatível com a indispensável acessão de imigrantes, é a diversidade de suas origens e a dispersão pelos municípios da província, com cujas medidas o elemento nacional não será absorvido em sua preponderância, semeando rivalidades e desrespeitos populares. (FALLA ... 1888, p. 60) (Grifo nosso).

Observamos ainda nesta fala a tentativa de imprimir à imigração determinadas diretrizes no sentido de direcioná-la de acordo com a visão dos governantes e com os interesses do Estado. A eminente preocupação com a vinda dos estrangeiros deixou clara a perspectiva de transformar o Estado em um “centro de assimilação étnica”⁵⁷ e um cuidado a se tomar era o de diversificar a corrente imigratória uma vez que era necessária, ou melhor, indispensável.

A questão da “assimilação étnica” se constituiu em uma das preocupações mais duradouras em relação à imigração em Minas, e, ao mesmo tempo, expôs a lógica do governo, calcada no reconhecimento da necessidade do imigrante e na negação da sobrevivência da diferença

⁵⁷ Entendemos por assimilação o processo de integração do imigrante ao país que o recebe e onde este passa a residir. De acordo com sua definição, assimilação designa: “a) o processo pelo qual um grupo, geralmente uma minoria ou grupo imigrante, graças ao contato, é absorvido pela cultura de outro grupo ou grupos; b) o resultado de tal absorção.” Assim sendo, designa o processo pelo qual, “através de comunicação e participação, um conjunto de traços culturais é abandonado e um novo conjunto é adquirido. A mudança é gradual e pode-se processar em qualquer nível. (...) Afirma-se freqüentemente que os imigrantes podem não só adotar outra cultura, mas também contribuir com a introdução de certos traços próprios na cultura dominante; isso indica que a transmissão de elementos culturais não é um processo unidirecional.” Outra definição do termo foi dada por Park e Burgess (1921), segundo a qual, “Assimilação é o processo de interpenetração e fusão pelo qual as pessoas e os grupos adquirem lembranças, sentimentos e atitudes de outras pessoas ou grupos, e, partilhando da sua experiência e da sua história, integram-se a eles, numa vida cultural comum.”(FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1987, p. 89)

étnica no Estado. Para isso, a dispersão e a pluralidade de origens, seriam algumas das formas de manter o equilíbrio na distribuição desta população. Essa foi a diretriz do governo provincial em 1888.

Destacamos também o texto publicado sobre essa questão, datado de março de 1889, que demonstra uma percepção do imigrante como analfabeto e ignorante e, ao mesmo tempo, como uma ameaça à nacionalidade, além de uma visão da educação da infância como elemento capaz de redimir a sociedade de seus males.

Já demonstramos em artigos anteriores que o aperfeiçoamento da sociedade e o bem estar do povo depende principalmente da difusão do ensino por todas as classes. Assim sendo, não há dúvidas que a perversão dos costumes, os vícios e os crimes se aumentarão espantosamente d'aqui por diante, se não cuidarmos sollicitamente da educação da infância, da qual uma boa parte já se compõe dos filhos de libertos.

Para engrossar ainda mais o número dos analfabetos, concorrerão também com considerável contingente os milhares de imigrantes europeus que disseminamos diariamente pela extensão do nosso território.

A ignorância dos imigrantes da Europa é, como diz Laveleye, uma das grandes preocupações dos proeminentes dos Estados Unidos (...).

Superabundando na Europa os braços inertes por falta de trabalho, e se encaminhando em grande escala para o Brasil o êxodo emigratório, não poderemos prever a que proporções atingirá entre nós o elemento estrangeiro, o qual poderá vir a ameaçar a nossa nacionalidade, se não procurarmos assimilá-lo por meio de um ensino bem organizado, a exemplo dos Estados Unidos.

Para conjuramos, pois, o perigo de sermos absorvidos pelo elemento estrangeiro, tratemos de fortalecer o caráter nacional por meio da educação da infância, mas educação séria, útil e proveitosa. (REVISTA ESCOLAR, 1889, p. 1-2).

A redenção do país, na expressão desse artigo, repousa na promessa de uma escolarização das classes populares, dando-lhes o contorno da nação a ser construída, o que englobava o contingente de imigrantes recebido pelo país. O fortalecimento do caráter nacional dar-se-ia pela educação da infância, e talvez, fosse essa a melhor forma de assimilação.

Resguardadas as devidas diferenças, essa concepção da assimilação pela escolarização é analisada por Enguita (1989, p.121). Este autor descreve o papel da escola nos Estados Unidos em relação à assimilação. Denomina de “assimilação forçada” a adequação da “população às novas relações industriais por meio da escola”, sendo esta população de camponeses, inclusive europeus e negros. Afirma:

A escola foi o mecanismo principal de sua “americanização”, com o encargo de apagar seu passado, suas tradições culturais e sua língua, convertendo-os em cidadãos da nova pátria. Foi, além disso, o centro da estratégia defensiva de uma comunidade “nativa” (...) alarmada por uma promiscuidade de línguas e culturas que ameaçava sua suposta identidade e suscitava medos similares aos da atual “insegurança cidadã.” Mas esta comunidade não deixava de estar muito consciente de que sua posição privilegiada continuava dependendo da imigração maciça de mão de obra barata, motivo pelo qual não restava outro remédio senão mover todas as alavancas possíveis para assimilar um fluxo que não se podia evitar (ENGUIA, 1989, p. 121-122)

Neste sentido, a escola se coloca como uma das alavancas no processo de assimilação dos imigrantes, na medida em que prepara para uma cidadania na nova pátria. Podemos afirmar que este processo também diz respeito à educação das crianças filhas de imigrantes, considerando que parte destas crianças freqüentou escolas públicas em Minas e que a questão da nacionalidade foi um dos pontos de tensionamentos com as autoridades da instrução. Mesmo as escolas particulares, como estas estavam sujeitas à fiscalização do governo, também foram alvos deste estranhamento.

A assimilação, como uma lógica presente no processo imigratório, perpassa a discussão acerca da imigração, do imigrante e da escolarização. O reconhecimento dos europeus como um povo mais adiantado, *morigerado e laborioso*, era recorrente, no entanto, isso não significava a aceitação da sua diferença étnica em nosso país.

Não sem razão, na década de 1920, Sampaio Dória anunciava uma visão do ensino como uma forma de assimilação do imigrante a uma cultura nacional, e o principal agente dessa assimilação seria a escola. Lembremos ainda do analfabetismo, que no quadro da lógica educacional republicana, era considerado como a “marca da inaptidão do país para o progresso”, e sua erradicação se tornava uma prioridade. Para Dória, o analfabetismo no Brasil se constituía em um quadro tão alarmante que acabava “esterilizando a vitalidade nativa e poderosa de sua raça.”(citado por CARVALHO, 2000, p. 227). Ao que podemos compreender que um povo analfabeto seria facilmente assimilável, e nesse caso, o imigrante europeu, se constituiria uma ameaça.

A instrução das camadas populares, tônica essencial do discurso republicano, seria o caminho para que o país mantivesse o controle sobre seus destinos. Aí se colocou o dilema em relação ao imigrante, ao que se afirma ser a erradicação do analfabetismo a sua única solução.

Nessa nova lógica em que a alfabetização aparece como ‘a questão nacional por excelência’, o imigrante de quem os republicanos históricos haviam esperado o aprimoramento da raça brasileira passa a ser visto como ameaça ao caráter nacional. Erradicar o analfabetismo era a única solução para o dilema: ou o Brasil manteria “o cetro de seus destinos, desenvolvendo a cultura de seus filhos” ou seria “dentro de algumas gerações absorvido pelo estrangeiro que para ele se afluí.” (CARVALHO, 2000, p. 227).

A esse dilema se seguiu também, segundo Carvalho, o “objetivo de nacionalizar o imigrante” pela extensão da escola primária à zona rural de São Paulo. Deste modo, verificamos a presença de um ideal, um imaginário de povo e nação a serem construídos e o imigrante como elemento que representava um perigo a esse projeto. Essa ação de estender a escolarização oficial em áreas de concentração de imigrantes, no sentido de nacionalizá-los, reforça o importante papel da escola neste processo.

A permanência e a semelhança entre as falas, apesar da distância temporal e geográfica, demonstraram as visões sobre o imigrante que se ancoravam na afirmação de uma nação por meio da educação e no perigo que esses elementos estrangeiros representavam, quer por serem “ignorantes e analfabetos” ou, pela influência de suas atividades culturais e políticas, sobre um povo (brasileiro) analfabeto.

Temos assim, em vários momentos e em diferentes períodos, a manifestação de tensionamentos, construções e conjugações entre educação e imigração. O debate que envolveu as crianças filhas de imigrantes nas escolas em Minas, foi expresso em documentos oficiais que revelaram críticas e, em determinados momentos, a negação de experiências diferenciadas, principalmente no que diz respeito à nacionalidade e à formação da nação brasileira.

Pensamos que o tipo de alocação dos imigrantes se relaciona com o seu modo de inserção social, e, conseqüentemente, com a forma de escolarização de suas crianças. Neste plano das formas de inserção dos imigrantes há de se considerar também os rearranjos que se fizeram na promoção de sua vida coletiva, quais os modos que prevaleceram na organização de seus laços sociais, os tensionamentos e convivências que se construíram neste processo.

A forma de estabelecimento das chamadas colônias em Minas Gerais se apresenta como uma realidade com características étnicas de menor impacto, pois, desde as experiências de

colonização do Império, verificamos a presença de elementos nacionais nas colônias. É certo que, em alguns casos, a preponderância numérica era de estrangeiros, mas a presença de brasileiros, em números relativamente significativos, sugere uma diferença no processo de colonização, que é o “não fechamento” das colônias aos brasileiros, ou seja, as colônias em Minas não foram constituídas exclusivamente pelos estrangeiros⁵⁸.

Por isso, a forma de alocação dos imigrantes em Minas Gerais, mesmo em colônias, é um forte indício de outro tipo de relação entre eles e a sociedade, onde a manutenção dos laços culturais encontrava outro lugar específico, que não o lugar geográfico de seu estabelecimento. Neste contexto, igrejas e associações aparecem como lugares sociais em que se desenvolveram sociabilidades, inclusive a promoção da escolarização de crianças filhas de imigrantes. Não obstante as iniciativas governamentais de criação de escolas nos núcleos coloniais e fora deles.

Encontramos nas experiências imigrantes, um contexto educativo muitas vezes manifesto na criação de “escolas étnicas” ou de “imigrantes”,⁵⁹ ou escolas de colônias. Se considerarmos a educação como um processo social que perpassa a vida dos grupos sociais, a educação escolarizada, entretanto, é um produto considerado recente ao longo da experiência humana, tendo, no Brasil, uma expressão e visibilidade maiores a partir de um projeto republicano de nação.

Neste período, em uma nação concebida, marcada pela construção de sua identidade nacional e por profundas transformações, tornava-se necessário adequar a escola como uma dimensão indissociável da modernidade e do progresso, dos quais a República convidava, inevitavelmente, a participar. Como expõe Faria Filho

Como resposta à crescente heterogeneidade social, identificada seja na diferenciação ‘original’ dos agentes sociais – origem racial e nacionalidade, por exemplo -, seja na diversidade da inserção social e da busca dos meios de sobrevivência – do trabalho ‘digno’ ao crime -, as representações elaboradas pelas elites dominantes indicavam a estruturação de amplos projetos de controle e homogeneização cultural. Nestes, a escola pública primária tinha lugar de destaque (...) Reinventar a escola significava, dentre outras coisas, organizar o ensino, suas metodologias e conteúdos; formar,

⁵⁸ A presença de nacionais nos núcleos coloniais é registrada desde as primeiras experiências de colonização detectadas nesta pesquisa e recomendada na FALLA dirigida à Assembléia Provincial, 1888, p.60.

⁵⁹ Neste sentido, ver KREUTZ (1998, 2000 e 2001).

controlar e fiscalizar a professora; adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade. (2000, p. 31)

Importante se torna a relação educação - imigração, na medida em que ela faz parte de discussões e políticas nacionais e locais desde o Império à República. E também, na medida em que se insere no cenário político e social, a existência de escolas étnicas, de imigrantes, ou de colônias, adquire relevância para os estudos educacionais, embora esse tema seja uma lacuna na história da educação em Minas Gerais.

A escola, se constituindo como um dos elementos-chave da educação republicana, demarca ao longo de seu desenvolvimento, um território no qual a diferença étnica encontrará não só resistências, mas também tentativas de eliminação de valores culturais diferentes aos da nação brasileira a construir, interpondo-se aí a questão da nacionalidade como elemento formador e assimilador .

Devemos considerar ainda que as experiências de colonização em Minas não foram tão numerosas, e foram diferenciadas do sul do país, no que tange às características das colônias. O interesse *predominante* da política de imigração em Minas Gerais era destinar os imigrantes às fazendas, embora a constituição de núcleos coloniais estivesse sempre presente nos processos de discussão e efetivação da imigração.

Soma-se a estes fatores a vinda de imigrantes que possuíam qualificação técnica e operários tanto para Belo Horizonte quanto para Juiz de Fora, as duas cidades aqui estudadas. Assim sendo, entendemos que a dinâmica da promoção da vida coletiva destes imigrantes foi construída diferentemente da constituída em processos de colonização com acentuadas características étnicas.

Se analisarmos a fixação dos imigrantes em núcleos coloniais, essas experiências ocorreram esparsamente, uma vez que na história da imigração em Minas Gerais, existiram, segundo Monteiro (1973, p. 18-19), o Guia de Fontes do Arquivo Público Mineiro (APM), e o Relatório apresentado à Assembléia Provincial de Minas Gerais, em 1871, cerca de 41 núcleos (estaduais, federais e particulares) no período de 1854 a 1947.⁶⁰ Destes, pelo menos 8

⁶⁰ O Guia de Fontes do Arquivo Público Mineiro a que nos referimos intitula-se: *Levantamento de dados sobre colonização e imigração em Minas Gerais*, 2000. Apresentamos algumas ressalvas quanto às informações

foram fundados no Império, ou seja até outubro de 1889.⁶¹ E à iniciativa republicana coube a fundação do restante. Ressaltamos que nem todas as experiências foram duradouras ou bem sucedidas.⁶², no entanto, a criação de escolas foi prevista em quase todos os textos legais da política de imigração no período estudado.

A configuração desse contexto e a análise da educação de imigrantes a partir das diferentes experiências escolares destes em Minas Gerais, possibilita vislumbrar os desenhos de um processo educacional cujo caráter permitiria a permanência ou negaria o “étnico”, a partir da manutenção de valores ou da negação dos mesmos. Dada ausência de estudos sobre a educação no contexto da imigração e da escolarização das crianças filhas de imigrantes em Minas Gerais, a amplitude de questões e circunstâncias nos colocam diante de escolhas que por certo, não responderão a todas as indagações possíveis.

No entanto, consideramos que os aspectos aqui relacionados são basilares para o desenvolvimento de nossa análise, associados às ações do Estado na execução das políticas de imigração e educação. Reiteramos a importância e a riqueza do processo migratório em Minas Gerais, mesmo que em desvantagem numérica em relação a outros estados, pois a presença de imigrantes se constituiu em parte da história deste estado e de sua história da

contidas neste documento em relação a números de núcleos. Essa ressalva se fundamenta no Relatório apresentado à Assembléia Provincial de Minas Gerais, em 1871, pelo presidente da Província, Dr. Antonio Luiz A. de Carvalho, que informou os resultados da colonização quanto à situação das três colônias existentes: Colônia do Mucury, (composta por quatro colônias: São Jacinto, São Benedito, Santo Antonio e Santa Maria; e dois pequenos núcleos do Barreado e Macacos), da qual não constava data de fundação, apenas a citação de relatório do engenheiro diretor, de 1869 e a referência que “Desde 1846 apenas tem havido dois processos por espancamento ” e continuou “Naquele ano estabeleceram-se nas colônias 148 imigrantes (...)”. Esta colônia contava, segundo o relatório, com 805 almas, sendo 254 alemães, 31 suíços, 39 portugueses, 333 brasileiros e 148 austríacos. Informava também que no centro das colônias, em “Philadelphia” existiam quatro edifícios do estado, sendo que um deles funcionava como hospedaria, ou alojamento provisório para os imigrantes. Não há referência à instrução ou escolas. A Colônia Militar do Urucu, criada pelo Decreto n. 1331 de 14 de fevereiro de 1854, com 430 indivíduos sendo colonos brasileiros 7, portugueses 194, holandeses 102, belgas 10, alemães 15, chins 25. O relatório destacou a decadência em que esta colônia se encontrava, afirmando que “não tem prosperado como se presumia”. No entanto, fez referência a uma escola de primeiras letras existente no núcleo: “a escola de 1^{as} letras, a cargo do professor Antonio Pedro da Silva, que tem o módico ordenado de 25\$000 rs mensais, é freqüentada por 35 alunos, 18 do sexo masculino e 17 do feminino.” Detalhou a Colônia D. Pedro II, fundada em 1856, apresentada como a mais próspera e numerosa, contava em 1870 com 1258 pessoas, sendo a população de alemães de 1147 e brasileiros de 111 indivíduos. Referenciou as escolas de instrução primária, regidas por dois professores católicos e um protestante e freqüentadas por 133 alunos, 65 do sexo masculino e 68 do feminino; católicos 89 e 44 protestantes. O Guia do APM não contabiliza o núcleo colonial D. Pedro II que é confundido com o Cesário Alvim, sito em Cachoeira do Campo, Ouro Preto, de criação também no Império. Ver ANEXO A

⁶¹ Diegues Júnior (1964) afirma que, para o período entre 1850 e 1889, foram criados 14 núcleos coloniais em São Paulo, enquanto no Rio Grande do Sul, no mesmo período o número foi de 28.

⁶² Essa discrepância nos números pode ser constatada com base nas informações do documento e dos relatórios (especialmente do Relatório de 1871), embora uma alteração precisa demande o aprofundamento da pesquisa no período imperial, o que não constitui objeto deste trabalho.

educação. Em que pesem a fragmentação e a dificuldade de obtenção de informações, a educação, materializada em escolas esteve presente neste processo como um elemento significativo desde o Império.

A presença de escolas na história da imigração em Minas sugere uma importante dimensão da educação que, diante de múltiplas possibilidades de abordagem, nos convida a pensar como esta presença se construiu em relação aos grupos de imigrantes e em relação aos seus lugares estabelecidos nas cidades e nos núcleos coloniais.

CAPÍTULO 2

JUIZ DE FORA: UMA CIDADE NO MEIO DO CAMINHO

2 Os primórdios das experiências de imigração, colonização e educação

É deste aprazível sítio, que a arte converteu num brinco igual a qualquer lugar de banhos da Alemanha, sob o céu recamado de estrelas que perfilam com as inumeráveis luzes, que cintilam nos jardins e elegantes edifícios; ao som de uma harmoniosa banda de música de colonos tirolezes, que eu principio a narrar a minha viagem enquanto a lua não sai e eu também, para percorrer estes jardins à inglesa, e subir ao alto de um outeiro, onde o Lages acaba a construção da mais *coquette* habitação. (D. Pedro II, 1861)⁶³.

Se as muitas histórias se desenvolveram nas variadas tramas do tecido social, a cidade de Juiz de Fora se constituiu em um cenário plural para os grupos de imigrantes. Das muitas experiências vivenciadas pelos imigrantes neste município, chama-nos a atenção o fato de que diferentes nacionalidades e tipos de imigrantes fundaram nesta cidade uma diversidade social e cultural que encontrou espaços na vida coletiva, quer seja em associações, escolas, ou igrejas.

O surgimento de Juiz de Fora data do século XVIII, como rota de trânsito do ouro para a Corte, tomada posteriormente pela expansão cafeeira do Vale do Paraíba, que se estendeu pelo solo mineiro alcançando o vale do Paraíba, trazendo sua ocupação, povoamento e desenvolvimento. A história deste município situado na Zona da Mata mineira está ligada à cultura do café desde o início do século XIX, e sua prosperidade a tornou um destaque em várias áreas, principalmente na economia mineira.

As circunstâncias da produção cafeeira determinaram o destaque de Juiz de Fora como um dos maiores produtores da região, o que viabilizou seu crescimento em função da expansão da lavoura. Sua localização facilitava o escoamento da produção da região e para tal, foram investidos recursos, ainda no Império, para a construção de importantes estradas.

Na história de Minas, Juiz de Fora tem papel relevante e singular. Relevante pelo significado econômico e social, ou pela originalidade de seu processo: não é de origem mineratória, pois se desenvolveu pela posição geográfica, no caminho do centro de busca do ouro e pedraria e o Rio de Janeiro. Com o comércio mais pujante que outros da Província, em breve iniciou atividade produtiva com base no artesanato e na manufatura, como principal núcleo industrial da unidade. Demais, distinguiu-se pela presença do

⁶³ Este diário está disponível em CD - ROM, organizado por BEDIAGA, Begonha (org.) *Diário do Imperador Dom Pedro II*. Petrópolis: Museu Imperial, 1999. Disponível em CD-ROM.

imigrante, como se verificara em outros pontos do sul do país e não era comum na área, cujo trabalho se fundava no negro ou no originário da colonização portuguesa. Italianos, alemães e outros marcariam a paisagem humana com uma nota original. (IGLÉSIAS, 1988, p.12.)

Emergiram em Juiz de Fora empreendimentos importantes ao contexto deste estudo. Como um dos maiores produtores de café da Zona da Mata, este município se beneficiou de algumas condições privilegiadas como sua localização e o êxito da lavoura cafeeira, para auferir empreendimentos do governo imperial na construção de estradas fundamentais para a consolidação de seu desenvolvimento, a saber, de uma estrada de rodagem, a União e Indústria, inaugurada em 1861 e de uma ferrovia, a Estrada de Ferro D. Pedro II, de 1877.



FIGURA 1 Vista parcial de Juiz de Fora, início do século XX.
Fonte: FAZOLATTO, 2007

Stehling (1979), em sua obra intitulada *Juiz de Fora: a Companhia União e Indústria e os alemães*, apresenta uma importante discussão sobre a política de colonização no Império, que para ele, se constituiu em um bom e rentável negócio. Demonstra ainda como em Juiz de Fora, uma Companhia que tinha por objetivo construir uma estrada, se interessou pela importação de colonos. Afirma que: “Sempre procurei saber o motivo exato porque, sendo a Companhia União e Indústria fundada com o único objetivo de construir uma estrada de rodagem, fosse meter-se na ‘corrida’ de importação de colonos.”(p.153)

Deste modo, o autor chega à fundada conclusão de que as ações de particulares com objetivos colonizadores “visavam o dinheiro existente nos cofres da Repartição Geral de Terras Públicas” (p.153). E outro não foi o objetivo da Companhia para entrar no setor de colonização, como demonstrava o relatório de Mariano Procópio⁶⁴, datado de 1857 que versava sobre “Colonização” e foi apresentado à Assembléia Geral da Companhia União e Indústria.

A estrada União e Indústria uma iniciativa de Mariano Procópio surgiu como forma de resolver a ligação com o Rio de Janeiro e se constituiu em um fator da rápida expansão do comércio e da indústria em Juiz de Fora. Autores como Eliana de Freitas Dutra (1988), Domingos Giroletti (1988), Wilson Bastos (1991), Luís J. Stehling (1979), Norma Góes Monteiro (1973), dentre outros, são unânimes em admitir estes dois empreendimentos como uma das causas propiciadoras do surto industrial que imprimiria a Juiz de Fora o título de “Manchester Mineira” e, neste contexto, a colônia Pedro II como um elemento também indispensável ao progresso verificado neste município.⁶⁵

Interessa-nos neste contexto ressaltar que Juiz de Fora vivenciou experiências imigratórias desde o Império, quando foi fundada, em 1856, a colônia Pedro II, para os imigrantes que eram, em sua maioria, *alemães*⁶⁶. Esta colônia foi tutelada pelo Estado até 30 de junho de 1885.

A existência da colônia Pedro II foi, sem dúvida, um elemento importante no desenvolvimento da cidade em vários aspectos. Ao analisar as transformações ocorridas no município, principalmente no que diz respeito ao processo de desenvolvimento econômico, Dutra (1988) destaca a abertura da estrada União e Indústria, cuja ação inicial coube a Mariano Procópio, salientando que:

Essas transformações se completariam com a iniciativa de Mariano Procópio de trazer imigrantes para suprir a Companhia União e Indústria de mão de obra qualificada. (...) Essa iniciativa se concretizaria com o estabelecimento em Juiz de Fora da Colônia de Imigrantes D. Pedro II em 1858. Em 1860, conforme relato de Paulino de Oliveira, a colônia contava

⁶⁴ Sobre Mariano Procópio Ferreira Lage, ver Revista IHGJF on-line. Disponível em: <http://www.ihgjf.com.br>.

⁶⁵ Embora trabalhos mais recentes façam questionamentos a essa assertiva. Neste caso, ver OLIVEIRA (1991), ARANTES (2000).

⁶⁶ Ao referirmos aqui a *alemães*, destacamos a utilização genérica do termo *alemão* ou *alemães* cuja discussão encontra-se adiante.

com uma população de 1.144 pessoas. Era a colônia dividida em duas: a de cima era agrícola e a de baixo, industrial. (...) De fato, a maioria dos imigrantes trazidos por Mariano Procópio iria desempenhar papel vital no crescimento urbano - industrial que Juiz de Fora viria a conhecer, seja como operários das indústrias implantadas, seja como pioneiro na fundação de indústrias diversas na cidade. (DUTRA, 1988, p. 41-42)

A iniciativa da implantação da colônia Pedro II se constituiu um marco na história de Juiz de Fora e de Minas Gerais, pois, para Dutra (1988) e Giroletti (1988), significou a principal ação que alterou as relações de produção: a introdução da mão-de-obra livre em uma economia escravocrata.

Mas, para além disto, Giroletti (1988), apresenta maior detalhamento sobre esta colônia destacando alguns aspectos importantes à compreensão de sua população e funcionamento. Este autor considera que a imigração foi um importante fator para a industrialização em Juiz de Fora, quer seja pela intensificação da divisão do trabalho e pela intensificação do mercado de mão de obra, quer pelo incremento do mercado interno. Para ele, assim como para outros autores, o imigrante se constituía uma mão de obra qualitativamente superior à do escravo, além de possuir habilidades profissionais extremamente úteis frente às mudanças em curso. Como afirma:

Além de conhecimentos de agricultura, os imigrantes dominavam uma gama de técnicas artesanais e manufatureiras relativamente diversificadas que variavam desde a transformação de alimentos (banha, salame, farinha, massa de tomate, conservas, massas doces, bebidas...) até fundição de ferro. Ao mesmo tempo, os imigrantes constituíam uma nova faixa de mercado, bastante significativa (...) Desta forma, os imigrantes constituíram um contingente ideal para ser incorporado ao conjunto da nova ordem que se processava, quer como operários especializados, quer como consumidores e produtores de gêneros alimentícios e de produtos artesanais e manufaturados. (GIROLETTI, 1988, p. 20)

No segundo capítulo de sua obra, este autor prossegue sua análise com a abordagem da mão de obra como um fator também social e descreve a atuação de Mariano Procópio em relação aos seus empreendimentos, e é nesta parte que Giroletti descreve a fundação da colônia Pedro II, seus habitantes e sua organização.

2.1 Colonização e educação

A fundação da colônia Pedro II se deu por uma iniciativa particular e se desenvolveu de maneira diferenciada dos tipos de colônias então existentes. Essa afirmativa pode ser feita em relação aos seus objetivos e à forma de seu estabelecimento. A abertura da estrada União e Indústria foi o elemento desencadeador da fundação da primeira colônia de Juiz de Fora, que se constituiu em sua principal experiência de colonização.

Obtida a concessão para a construção da estrada, Mariano Procópio instalou o complexo da Companhia na Vila de Santo Antônio do Paraibuna. Nesta vila, comprou extensa área de terra para a instalação da sede da empresa e da colônia Pedro II (que posteriormente foi dividida em 200 prazos ou lotes). Giroletti descreve: “A sede concentrava os serviços da Companhia: oficinas, escritórios, armazéns, estação, rodoviária, *escolas* e residências para os diretores, engenheiros, artífices e colonos.”(1988, p.56) (*Grifo nosso*)

Chamou-nos a atenção o fato de que os imigrantes trazidos para esta colônia não serem apenas agricultores e vinham executar trabalhos especializados em vários níveis. Primeiramente foram trazidos dois engenheiros franceses; dois arquitetos, três engenheiros, um agrimensor e um desenhista, estes alemães. Formava-se assim a equipe encarregada de planejar e organizar o trabalho. A chegada de outros imigrantes ocorreu em 7 de janeiro de 1856, e entre eles havia um número considerável de especialistas como: mecânicos, ferreiros e técnicos em construção de pontes. Segundo Giroletti (1988), a maior parte dos imigrantes recrutados era de operários.(p.57).

Quanto à localização da colônia Pedro II e seu ordenamento, encontramos em Bastos (1991), uma descrição que nos auxilia a perceber a sua localização, que é indicativa também da localização das escolas. Como expõe:

Os imigrantes estavam divididos em duas grandes categorias: lavoura e o serviço da estrada propriamente dita. A Colônia, na sua totalidade, recebeu o nome de Colônia Pedro II, estando esta dividida em duas subcategorias: a colônia agrícola, denominada Colônia de São Pedro, atrás do Morro do Imperador (atualmente morro do Santo Cristo) e a colônia industrial que inicialmente recebeu o nome de “Villagem” e, posteriormente, Mariano Procópio. Em meio caminho desta à Colônia de São Pedro, surgiu uma

florescente área populacional, conhecida sob a designação de “Borboletas”, por iniciativa dos próprios alemães, pela necessidade de encurtar distâncias. (p.69 – 70).

Se a iniciativa da fundação desta colônia foi particular, ela não prescindiu da participação do governo mineiro, pelo contrário, como analisa Stehling (1979), colonizar, dentre outras coisas, poderia ser um negócio rentável com o governo. Os termos desta participação se efetivaram pelo contrato realizado em 1852 com o governo imperial.

Stehling reproduz esse contrato em sua obra, analisando algumas de suas cláusulas e seu cumprimento ou não pelas partes, dentre as quais destaca a cessão de empréstimo sem juros em valor estabelecido por colono; a possibilidade de venda dos terrenos da Companhia aos colonos e outros auxílios diversos, como para a construção de uma “Casa de Oração” para os não católicos. Para este fim foi repassada a quantia de 4:000\$000 (quatro contos de réis).

Em relação às cláusulas que a Companhia deixou de cumprir, esse autor aponta: a de dar entrada a 2.000 colonos, pois trouxe apenas 1.162; e a construção da “Casa de Oração”. Afirmar ainda que a Companhia recebeu o pagamento integral do contrato para 2.000 colonos e o referente à construção do templo. E as sanções previstas no contrato não vigoraram.

Giroletti (1988) apresenta a sua análise da seguinte forma:

a Companhia se compromete a trazer 2.000 colonos. Destes, 400 famílias deveriam dedicar-se à agricultura. O governo participava com quatro contos, pagos sob forma de adiantamento. A primeira leva de colonos chegou ao Rio de Janeiro no dia 24 de maio de 1858 eram 42 famílias, com 232 pessoas. (GIROLETTI, 1988, p. 57)

Este autor ressalta que deste número, 210 eram agricultores e um grupo composto por 22 pessoas que possuíam habilidades profissionais diversas, tais como: um professor primário, um oleiro, dois jardineiros, um alfaiate, um serrador, três pintores, um funileiro, dois canteiros, um pedreiro, dois tecelões, um marceneiro, dois moleiros e cinco sapateiros. À chegada da primeira leva, seguiram sucessivamente a chegada de outras; a segunda, com 182 colonos, a terceira com 290 e a quarta com 246 colonos; posteriormente chegaram outras levadas e a última, em 20 de agosto de 1858, perfazendo o total de 950 imigrantes⁶⁷.

⁶⁷ Há uma variação no número de imigrantes apresentado pelos diferentes autores. Giroletti (1988) apresenta o número de 950; Bastos (1991) o de 1.144 e Stehling (1979) o de 1.162.

Os dados sobre estas levas não especificam a ocupação, mas, ainda segundo Giroletti (1988), “É possível que, como nas anteriores, nem todos fossem agricultores.”(p. 57). Ressalta-se também que, além de prazos determinados, as cláusulas contratuais para os colonos (agricultores) eram diferenciadas dos artífices, o que estabelecia diferentes relações entre eles e a companhia, e até mesmo uma inserção social diferenciada. Como indica Giroletti,

Cumprir recordar que as cláusulas contratuais eram diferentes, em se tratando de artífices ou colonos. Os primeiros recebiam gratuitamente passagem, casa e alimentação durante a vigência do contrato (dois anos). Os colonos só recebiam gratuitamente a passagem do Rio de Janeiro a Juiz de Fora e a moradia. Além disso o salário dos artífices eram superiores àqueles recebidos pelos colonos e, sendo pagos livres de qualquer ônus, asseguravam uma remuneração mais elevada para os primeiros. Os gastos em alimentação destes últimos elevaram-se a 91,3 contos, correspondendo a 68% dos seus ganhos (132 contos).(1988, p. 60-62.)

O autor considera estes fatos como geradores da insatisfação dos colonos imigrantes e como “as causas do relativo fracasso do projeto de colonização agrícola.” (p.62). Ao final de 1860, contabilizava-se na colônia o número de 1.144 pessoas, porém, haviam se desligado dela 35 famílias e 26 solteiros. Os 200 prazos de terra foram colocados à venda também neste ano, e destes, 181 foram comprados. As informações colhidas por Giroletti, dão conta de que, no ano de 1861 havia 136 famílias e seis solteiros que se dedicavam à agricultura⁶⁸, sendo que os demais colonos se dedicavam a tarefas diversas como na olaria, nas oficinas da estação, como serventes, carroceiros, na construção da estrada, nos armazéns, no serviço de particulares, e como operários que trabalhavam por conta própria. Como afirma:

Da população adulta da Colônia (812), 28 operários trabalhavam por conta própria, 318 trabalhavam para a Companhia, sendo 311 homens e sete mulheres. Ou seja, 42% da população adulta se dedicavam a outras atividades remuneradas não relacionadas com a agricultura. Se considerarmos a população adulta masculina (464), veremos que 339 homens (73%) trabalhavam para a Companhia ou por conta própria. Ou seja, somente 125 homens se entregavam aos misteres da agricultura. (GIROLETTI, 1988, p. 59)

A questão do trabalho feminino aparece como um ramo de poucas possibilidades de participação do sistema produtivo, restando às mulheres as tarefas domésticas. Já os que trabalhavam na agricultura seguiam a orientação do projeto de plantio orientado pela Companhia e destinado ao mercado interno.

⁶⁸ Destes, 80 homens, 3 mulheres e 3 menores trabalhavam para a Companhia, abrindo caminho nas terras da Colônia.

Talvez se previssem as necessidades de seus próprios operários ou se tentasse constituir um centro abastecedor de produtos primários que fornecesse gêneros para o núcleo urbano local em expansão ou remotamente para o Rio de Janeiro, ou mesmo para suprir as lacunas regionais abertas pela especialização crescente da lavoura de café. (GIROLETTI, 1988, p. 59-60).

Deste modo, podemos dizer que a experiência de colonização em Minas Gerais se apresenta, desde seus primórdios, diferenciada de outras experiências colonizadoras. Tendo em vista atender a um projeto de construção de estrada, a primeira experiência organizada de colonização de Juiz de Fora, teria um prazo de validade – quer seja o da vigência dos contratos, ou o término da obra.

Em seu estudo, Giroletti interpõe algumas questões que arrematam este primeiro momento da imigração para Juiz de Fora e remete à frente, para as outras experiências já no período republicano. Indaga: “Concluídos os prazos do contrato e das obras, qual foi o destino dos operários e colonos imigrantes? A que se dedicaram e como se fixaram na região?” Suas repostas remetem ao termo de uma etapa ou de uma experiência de colonização, e lançam as bases para a compreensão do processo que se instaura posteriormente, resguardadas as suas diferenças.

Segundo Giroletti (1988) a maioria destes imigrantes radicou-se em Juiz de Fora, permanecendo na colônia, que fora dividida em duas partes, “a de cima, agrícola, se chamaria São Pedro, e a de baixo, industrial, denominada Vilagem.” (p. 64). Em relação às atividades desenvolvidas por estes, detecta-se que alguns continuaram vinculados à Companhia; alguns tomavam conta das estações da Companhia, distribuídos ao longo da estrada; outros, aproveitando sua especialização, sua poupança e as brechas do mercado, montaram, em sociedade ou por conta própria pequenas fábricas e comércios; parte dos colonos continuou o cultivo de suas propriedades e outra parte constituiu o mercado de mão de obra especializada.

Monteiro (1973, p.24) afirma que com a extinção da colônia Pedro II, em 1885, muitos dos ex-colonos se estabeleceram no centro da cidade ou nos subúrbios, dedicando-se à indústria artesanal. Assim foram surgindo paulatinamente as fábricas de cerveja, de pregos, de bordados suíços, de caramelos, de fundição de ferro e bronze, oficinas mecânicas, malharias, curtumes, tipografias, etc. O que tornou Juiz de Fora um centro industrial, talvez o único tão expressivo em Minas durante a República Velha.

Esta é uma peculiaridade do município de Juiz de Fora, que se desenvolveu como um núcleo dinâmico da economia mineira, conjugando neste desenvolvimento a agricultura, o comércio e a industrialização. A este trinômio, podemos associar elementos, como agricultores, operários, e comerciantes. Significa ainda dizer que da pluralidade deste desenvolvimento resultou uma pluralidade sócio-cultural no fazer-se cidade compondo-se de variadas gentes.

Como afirmamos anteriormente, os estudos sobre a imigração e colonização em Minas e, particularmente sobre Juiz de Fora, não aprofundam em questões relativas ao processo educacional dos imigrantes. A obra de Giroletti (1988), cita brevemente a frequência à escola (cujo nome e características não são expostas) pelas crianças, mas esta é utilizada para calcular a população infantil da colônia, ou seja, crianças abaixo de 10 anos. O que não deixa de ser um indício, na medida em que pouco se sabe sobre este assunto. Como analisa:

Se a população da colônia era de 1.144 pessoas, 636 do sexo masculino (54,4%) e 508 do sexo feminino (45,6%), a população de dez anos para baixo, ou seja, inapta para o trabalho, era de 332. A discriminação, por sexo, desta população infantil – baseada no número de alunos matriculados na escola primária, 64 meninos (51,7%) e 60 meninas (48,3%) – seria de 172 crianças masculinas e 160 femininas. (p.59)

Mas o autor não cita a qual fonte recorreu e qual era a escola em questão. Isso dificulta um pouco, mas não inviabiliza a sua localização a partir de outras fontes que conjugadas a esta possam nos dar as informações necessárias ao trabalho. Neste sentido, buscamos informações em outras obras relativas à história desta cidade que fazem esparsas referências às escolas da colônia, as quais iniciaram, neste município, a história da educação no contexto da imigração, fornecendo referencial para a análise e compreensão da construção da educação em Juiz de Fora nas primeiras décadas republicanas.

O Diário de D. Pedro II, datado de 1861, revela seu olhar sobre a cidade, impressão que demonstra uma percepção acurada e sensível dos fatos, lugares, gentes e paisagens. A sua descrição da cidade nos mostra uma agradável intimidade com o lugar e as gentes.



FIGURA 2 Família Imperial em visita à Quinta de Mariano Procópio, Juiz de Fora, 1861.
 Fonte: Biblioteca Nacional, acervo digital. <http://www.bn.gov.br>.

À sua poética chegada, descerra-se minuciosa descrição de vários aspectos da viagem empreendida, da cidade, suas igrejas e prédios, arruamentos, calçamento, celebrações, autoridades, etc, inclusive sua impressão das aulas públicas e escolas visitadas bem como da colônia que levava o seu nome. Como relatou no dia 24 de junho de 1861:

Às 5 visitei as aulas públicas, uma de meninos e outra de meninas, cujos professores são péssimos e o Colégio Roussin, onde há estudantes bem sofríveis, elevando-se o número deles a 80 e tantos – no cortejo contei 74 todos com lenço escarlate no pescoço – forte gosto! – A casa não permite talvez melhor arranjo, notando a grande proximidade das câmaras. Tem 6 professores, ensinando dois deles duas matérias cada um, das mais importantes. (D. Pedro II, 1861)

No dia 25 de junho de 1861, o imperador descreveu sua primeira ida à colônia:

Depois, parti a cavalo para a colônia. Perto desta estação acham-se as casas dos colonos que trabalham nas oficinas da companhia. Os caminhos coloniais de 1^a, 2^a e 3^a são tão bons, que talvez bastassem quanto muito os de 2^a. Os prazos em geral de 20.000 braças por colono independente, foram vendidos a 25 réis a braça. A cultura é na maior parte de horta, havendo contudo milharais, feijoais, e algum fumo, que prospera, podendo este gênero e talvez também a vinha assegurar um futuro brilhante à colônia. (D. Pedro II, 1861)

Essa descrição demonstrou a organização da Colônia em seus aspectos gerais, o que permitia vislumbrar uma prosperidade futura do empreendimento constituído enquanto uma colônia de imigrantes. O que não se verificou desta forma, pois a colônia foi extinta em 1885, e parte dos colonos, na verdade, ao garantirem sua sobrevivência fora do núcleo colonial, contribuíram para a prosperidade do município de Juiz de Fora. Ao descrever as condições de moradia e da cultura de subsistência, as condições elementares da vida de alguns colonos, o imperador manifestou:

As casas são ainda muito modestas, o que depõe a favor dos colonos. Há muitas derrubadas e os tiroleses apenas se estabeleceram em maio e junho do ano passado. Entrei no terreno de um colono, que cria abelhas e ele disse-me que se julgava muito feliz, agradando-me o aspecto em geral dos colonos. Há um colono que tem um carrinho a cavalo e quase todos galinhas e a maior parte porcos. (D. Pedro II, 1861)

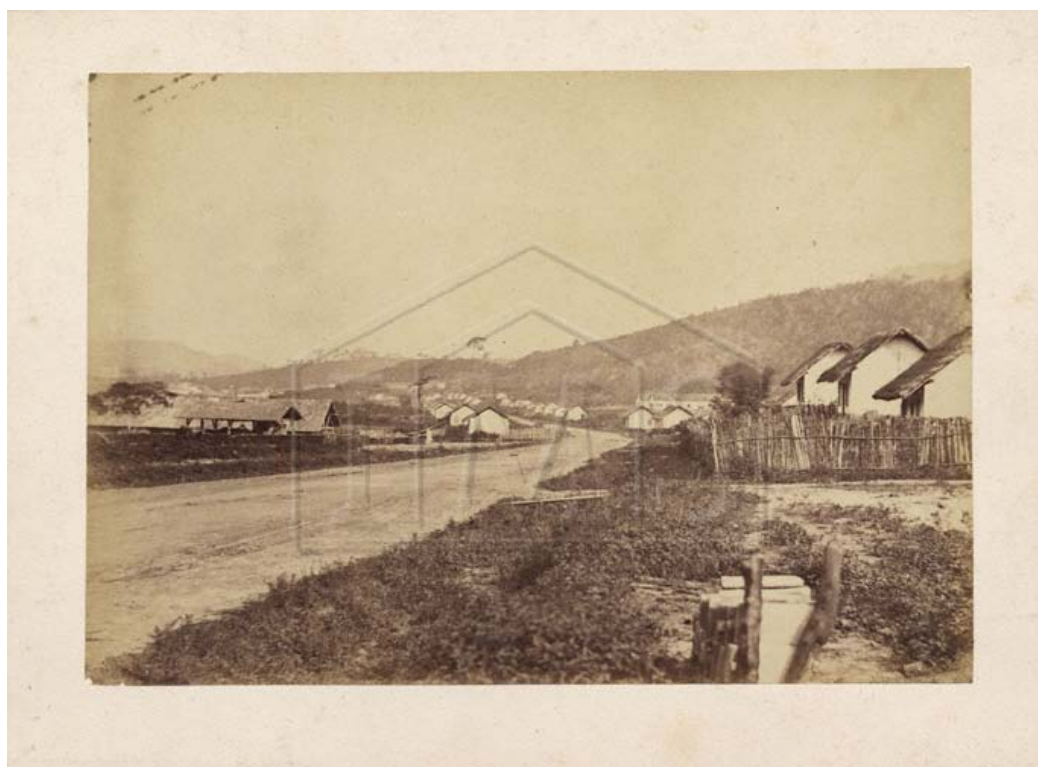


FIGURA 3 Vista da Colônia D. Pedro II, Juiz de Fora, 1861.
Fonte: Instituto Moreira Salles. Acervo digital. <http://www.ims.uol.com.br/>

Ainda em relação à plantação, comenta:

(...) As terras dos colonos começam nos vales, alguns dos quais muitos pitorescos e todos têm água, sendo a que bebi excelente.(...). O aspecto do que vi satisfez-me, porém desejava encontrar mais cultura, podendo talvez plantar-se café, posto que digam ser a terra fria. Sua cor denegria em muitos lugares; creio que prova sua bondade e talvez pudesse a agricultura prosperar. (D. Pedro II, 1861)

Concluiu o dia de visita demonstrando uma agradável impressão do lugar e descrevendo “os tirolezes” do relato do dia anterior com mais detalhes e declarando: “O reboiço de gente entre os palmitos era sobremodo agradável à vista”.(D. Pedro II, 1861)

Para uma colônia que em parte era industrial e em parte agrícola, a questão da fertilidade das terras assumia uma característica importante, pois, dependendo disso estava a sobrevivência dos colonos que eram agricultores e a prosperidade desta área. No entanto, conforme analisa Bastos (1991), as terras não eram férteis, o que em parte determinou a condição menos favorecida dos colonos dedicados à agricultura, e o relativo fracasso da experiência agrícola.

Expõe:

Com terra escura e boa aguada, tudo parecia indicar fertilidade, e com o trabalho do seu amanhã, boa produtividade. Pura ilusão. Nada de grandes lavouras, fraca para cereais, apenas compensando o plantio de hortas e pomares, assim como criação de aves e animais de pequeno porte. (1991, p.86)

Ao prosseguir sua visita, o imperador indicou que no dia seguinte visitaria as escolas que se localizavam perto da colônia. “Amanhã verei as escolas que estão aqui perto e o hospital assim como a igreja, que devem existir.” (p.9). Deste modo, encontramos a visão do monarca sobre as escolas da colônia, na visita datada do dia 26 de junho de 1861.

Depois fui à escola dos colonos, em que há promiscuidade de sexos, separando-se em duas repartições de principiantes e de já um pouco adiantado. Aprendem a ler, escrever e aritmética com o professor Glaeser e as meninas trabalhos de agulha com a mulher do professor, o qual parece-me inteligente.

Os meninos lêem bem o alemão, porém o português, sem o entenderem e com sotaque alemão. Letra em geral má e pouco adiantamento em aritmética. A escola foi aberta em janeiro. O professor explica em alemão. No fim os alunos cantaram em coro.

Freqüentam a classe mais adiantada 40 meninos e 18 meninas e a outra 44 daqueles e 24 destas. Nas escolas da cidade os meninos são 20 e tantos e as meninas 30 e tantas, não estando em dia a escrituração da matrícula. (D. Pedro II, 1861)

Esta descrição apresenta alguns aspectos importantes, a existência de dois níveis diferenciados de instrução, “de principiantes e de já um pouco adiantados”, o pastor luterano e sua mulher como professores de meninos e meninas, respectivamente; ensinam a ler, escrever e contar. Demonstra ainda a prática de leitura do alemão e a dificuldade que têm com o português, afirmando que também havia crianças da colônia que freqüentavam escolas da cidade.

Outras observações sobre a escola ou as escolas que atendiam as crianças filhas dos colonos são apresentadas por Oliveira (1953) e Bastos (1991). Segundo o registro de Paulino de Oliveira, “As estrebarias abrigavam 200 animais e nas proximidades foram construídos armazéns para depósitos de café e gêneros, as casas para administradores, assim como instalada uma escola para ambos os sexos, na qual se matricularam logo 124 alunos.” (p.50 citado por Bastos, 1991, p.69)

Bastos, ainda nesta obra prossegue descrevendo que:

A Companhia mantinha uma escola que começou a funcionar em janeiro de 1861, nas proximidades da residência do engenheiro Keller. Naquele ano estavam matriculados 124 alunos, sendo que 64 do sexo masculino e 60 do feminino. Observa-se a seguinte distribuição:

- Classe Elementar: 66 alunos (46 meninos e 20 meninas);
- Classe Média: 58 alunos (18 meninos e 40 meninas).(1991, p.76)

Em relação aos professores, afirma:

Eram dois os professores, sendo um protestante e outro católico, ambos alemães e já conhecidos no Brasil, porquanto o primeiro pertencia à Colônia Independência e os católicos exerceram o magistério em Petrópolis por mais de dois anos.

O protestante era casado, ganhava 600\$000 (seiscentos mil réis) e sua mulher administrava o ensino de primeiras letras, assim como “trabalhava com agulhas”.

Os católicos, juntos, ganhavam 1:500\$000 (um conto e quinhentos mil réis) e dividiam entre si a tarefa. (1991, p.76-77)⁶⁹

⁶⁹ Salientamos que essa descrição parece referir-se a mais de um professor católico, apesar de, em seu início, apontar que eram apenas dois os professores (um protestante e um católico), para em seguida se referir aos “católicos”. Presumimos que era mais de um professor católico e um protestante (sem considerar que a sua

Retomando a estimativa da população infantil feita por Giroletti (1988), que buscou calcular o número de crianças abaixo de dez anos e, portanto, inaptas para o trabalho, tem-se o número de 332 crianças de dez anos ou menos, sendo, ainda segundo seus cálculos, 172 crianças masculinas e 160 femininas. O número de alunos matriculados na escola primária era de 64 meninos (51,7%) e 60 meninas (48,3%). (p.59)

Dentre as experiências educacionais da colônia Pedro II, encontramos, além das escolas citadas, a existência de uma escola agrícola. Conforme relata Bastos (1991), a Escola Agrícola União e Indústria

foi instalada em 24 de junho de 1869 e contou com o auxílio de diversas câmaras municipais, como sejam: Cantagalo, Paraíba do Sul, Vassouras, Valença, Leopoldina, Mar de Espanha, Juiz de Fora, Pomba, Barbacena, São João Del Rei, Turvo, Baependi, Aiuruoca, Cristina, Itajubá e Ubá, algumas da Província do Rio de Janeiro e outras da Província de Minas Gerais.(p.87)

Dois fatos devem ser destacados neste processo; o primeiro se refere à articulação estabelecida por Mariano Procópio para a criação da escola, movimentando nada mais nada menos que vinte câmaras municipais em duas províncias diferentes; e o segundo, é que chamou-nos a atenção a iniciativa desta escola agrícola, pois não era algo comum para Minas Gerais no período imperial. Mourão (1959), em obra intitulada *O Ensino em Minas Gerais no Tempo do Império*, analisa que

De 1870 em diante, nota-se regular interesse pelas escolas de agricultura, que parecem ser todas de grau elementar, interessando portanto o ensino primário. Em 08 de outubro de 1870, a Lei Orçamentária mineira nº 1741, no § 12 de seu artigo 4º autorizou ao governo a fundar três escolas práticas de agricultura nas imediações de Ouro Preto. (p. 139)

Portanto, a iniciativa da Escola Agrícola União e Indústria, pela data de sua instalação, antecedeu ao interesse manifesto pelos legisladores. O que não ocorre por acaso, pois, segundo Bastos (1991), “a criação de uma escola de agricultura era aspiração de alguns homens públicos de Juiz de Fora, como bem demonstra o projeto do vereador Manoel Alves Villela, apresentado em uma das sessões da Câmara Municipal em 1866” (p.88). Este autor

esposa também ensinava). Outra questão que se coloca é de que há referência à chegada de um professor junto com os imigrantes desembarcados para a Colônia Pedro II, e Bastos se refere aos professores como oriundos de outra colônia e de Petrópolis. Há variação também no número de alunos em relação a outras referências usadas.

expõe também: “a Companhia União e Indústria, em 1864, tinha assinado contrato, comprometendo-se a criar uma escola deste tipo na colônia Pedro II” e acrescenta “O projeto do vereador Dr. Manoel Alves Villela teve o mérito de apressar Mariano Procópio na realização desta obra.” (p. 88). O objetivo da escola era de

formar lavradores que, através do ensino teórico e prático, adquirissem conhecimentos básicos para a administração de estabelecimentos agrícolas. Eis que, para isto, foi elaborado um programa de ensino em que, além da agricultura propriamente dita, estavam incluídas as ciências acessórias, quer em sua parte teórica, quer em sua parte prática, e relativamente à agricultura e pecuária de produtos brasileiros e estrangeiros aclimatáveis, bem como as economias e escriturações rurais. (BASTOS, 1991, p. 87)

O curso era de três anos e contava com a presença de alunos gratuitos e os pagantes, que despendiam, por semestre, o valor de 200\$00. A composição do programa de ensino deixa claro que não se tratava de instrução elementar, uma vez que o curso era teórico e prático, e incluía ciências acessórias, economias e escrituração; formando assim seus alunos para “atingirem estabelecimentos agrícolas, quer como proprietários, quer como administradores”(p.88).

Não encontramos outros registros sobre seu funcionamento, seus alunos, ou sobre a data em que esta escola encerrou suas atividades, mas sabe-se que foi curta sua trajetória. O que se registrou foi a venda dos prédios da referida escola em 15 de dezembro de 1884, onde, em 1890, foi instalada a Sociedade Anônima Academia do Comércio, a primeira escola superior de comércio no Brasil. Em publicação comemorativa do Jornal do Comércio de Juiz de Fora, é feita a seguinte afirmação: “A Escola Agrícola foi fundada pela antiga Companhia União e Indústria. Com pouca freqüência, apesar de muito bem montada, pouco tempo de duração logrou atravessar”. (JUIZ DE FORA NO SÉCULO XIX, 1901, p.59)

Este foi o cenário delineado no que aqui denominamos de primórdios da imigração em Juiz de Fora, que nos ofereceu aspectos fundamentais para a compreensão deste processo em períodos posteriores. Entendemos que sobre estas histórias erigiram-se outras que podem ser apreendidas em sua tessitura própria e essencial. Deste modo, assinalamos alguns elementos mais gerais que constituem dimensões indissociáveis deste estudo e dizem respeito à vida na colônia.

Devemos ainda dizer que a colônia Pedro II constituiu-se como um espaço de vida coletiva que, ao mesmo tempo, era plural e una. Diferenciada, mas dentro da unidade de ser estrangeiro em outra pátria.

Dentre os aspectos que merecem destaque, citamos, em primeiro lugar, os indícios de interação com a comunidade local, a partir de alguns elementos narrados. Quando D. Pedro II se refere à estada no largo ouvindo música, repara que era tocada “por colonos aqui ensinados por um brasileiro”; o segundo aspecto é também relativo à presença de brasileiros na colônia, como afirmado por Bastos (1991) que faz minuciosa descrição de sua população em 1860, expondo que: “Dois anos depois de iniciada a colônia já contava com uma população de 1.144 pessoas, das quais 508 homens, 630 mulheres, incluindo-se 88 pessoas nascidas no Brasil.” (p.69). Entendemos que havia 88 brasileiros que moravam na colônia, e mesmo sendo minoria, eram partícipes desta comunidade.

O terceiro aspecto a ser destacado diz respeito aos casamentos ali realizados. Em seu estudo, Bastos (1991) escreve que em 1860 a população aumentou em 52 indivíduos e que

Houve 18 casamentos, sendo 11 protestantes e 7 católicos, 15 entre colonos solteiros e 1 de viúvo com solteira, e 2 de 2 colonas com operários estranhos à colônia, mas ao serviço da Companhia. Os casamentos católicos foram celebrados pelo pároco da cidade de Paraibuna; os protestantes, por falta de pastor, pelo professor da escola, na presença da diretoria da Companhia e assinando os cônjuges com suas testemunhas um documento conveniente. (p.74)

Isso indicou, juntamente com outros elementos, a manutenção dos vínculos religiosos. O casamento de duas colonas com operários estranhos à colônia, demonstrou uma abertura na relação do grupo com a comunidade local. Bastos aponta que estes operários eram brasileiros. Como afirma: “Tendo havido, em tão pouco tempo, o casamento de duas moças alemãs com dois operários brasileiros ao serviço da Companhia, chega-se ao percentual de 0,16% que, embora reduzido, demonstra a não incompatibilidade ou fechamento total da colônia em termos raciais”. (1991, p.77). Observa-se ainda neste destaque a celebração dos casamentos católicos feitos pelo pároco local.

Em relação aos matrimônios, Arantes (2000) apresenta outra leitura, na qual afirma que os casamentos ocorridos serviram ao fortalecimento dos laços de coesão interna e como

estratégia de manutenção do grupo. A julgar pelo pequeno número apresentado por Bastos (1991), consideramos pertinente a análise de Arantes para as primeiras gerações de imigrantes, concordando com sua argumentação.⁷⁰

A religião deve ser considerada o quarto aspecto a ser sublinhado, pois se apresenta como uma das mais acentuadas divisões entre os colonos, manifesta em seus rituais de casamento e sepultamento, e em sua educação. A separação do ensino em escolas católica e protestante caracterizou o forte traço desta divisão e seu caráter cultural. Essa foi, portanto, uma divisão que segregou os grupos em campos diferentes.

Conforme ainda afirma Bastos, “A Companhia construíra lá dois edifícios, um para o colégio católico, e outro para o protestante. Neste último passa a ser celebrado o culto luterano transferido mais tarde para o templo evangélico, à rua General Gomes Carneiro.” (1991, p.83). A edificação da Capela sob denominação de N.S. da Glória foi feita às custas da população, em terreno doado pela Companhia aos católicos da colônia alemã.⁷¹ No Cemitério da Glória foram separadas duas alas diferentes para acolher protestantes e católicos, respectivamente. Lembramos ainda que a composição da colônia relativa à questão religiosa apresentava um número de 641 católicos e 503 protestantes, demonstrando um equilíbrio numérico.

Em relação à divisão religiosa, por seu desdobramento posterior e suas implicações para a questão educacional no município, devemos considerar alguns de seus aspectos. Pelas referências utilizadas e pelas matérias publicadas no Jornal do Comércio, observamos duas associações vinculadas aos alemães e seus descendentes e, além destas, a existência de duas instituições denominadas “Culto Católico” e “Culto Evangélico” Mariano Procópio.

⁷⁰ Para maior detalhamento ver ARANTES (2000)

⁷¹ Sobre essa questão, Fazolatto (2007) faz a seguinte anotação: “Morro da Gratidão – (...) Em 1878, a diretoria da extinta companhia União e Indústria doou o terreno no Morro da Gratidão para servir de patrimônio para uma nova igreja sob a invocação de Nossa Senhora da Glória, mas com a cláusula de manter o cemitério e as escolas mistas. A construção do templo foi realizada sob a coordenação de uma comissão formada por alemães. Hoje, no local, há outra igreja, construída no século XX, período em que o logradouro passou a ser conhecido como Morro da Glória. Na Rua da Gratidão, atual Avenida dos Andradas, foi criado o Colégio Santa Catarina, em 1909*, sucedendo à *Escola dos Pobres*. ” (p.50) (Grifo nosso) (* E. Oliveira apresenta o Colégio Santa Catarina em seu relatório de inspeção das escolas particulares de Juiz de Fora de 1900, afirmando ter sido criado em 15 de janeiro de 1900)

As caracterizações apresentadas destes dois grupos por Arantes (2000), invocam alguns elementos relativos à inserção social destes colonos e a relação entre as atividades desenvolvidas e o pertencimento religioso. Isto evidencia que tal pertencimento foi um fator fundamental para os imigrantes em Juiz de Fora. Seu argumento demonstra a vinculação entre os colonos protestantes, a industrialização da cidade, e a prosperidade, trazendo como referencial para a análise destas relações o pertinente estudo de Max Weber sobre a ética protestante e o espírito do capitalismo, no que tange às formas de solidariedade e coesão do grupo.

Deste modo, o autor relaciona a vida e a organização dos colonos protestantes em Juiz de Fora com os aspectos abordados por Weber⁷² que explicam a prosperidade construída socialmente, ou seja, calcada em elementos que permitiram o elo entre religião, solidariedade, etnicidade e empreendimentos de um grupo, para além das explicações meramente econômicas.

Outras informações são apresentadas por Bastos (1991) e indicam a procedência dos imigrantes alemães, e suas principais características populacionais, como sexo, estado civil e religião. Além destas informações, detalha o êxodo de colonos que denomina com *ausentes*.

⁷² Neste caso, ver ARANTES (2000)

Do folheto impresso pela firma Henrique Surerus & Irmão sobre a Viagem Imperial (coleção de artigos publicados no "Jornal do Commercio" do Rio de Janeiro, em 1861, e no "Diário Mercantil" de Juiz de Fora, em 1916), destacamos os seguintes dados:

"No dia 31 de dezembro de 1860 pertenciam à colônia 1.144 pessoas, as quais se dividiam da seguinte maneira:

Quanto à nacionalidade:

Grão Ducado de Hesse	335
Tyrol	227
Holstein	155
Prússia	147
Baden	85
Outros países da Alemanha	90
Nascidos no mar	7
Ditos no Brasil	88

Quanto ao sexo:

Masculino	636
Feminino	508

Quanto ao estado:

Casados	464
Viúvos	29
Solteiros	651

Quanto à religião:

Católicos	641
Protestantes	503

Desses 1.144 colonos estavam ausentes: 56 em Petrópolis, sendo 18 famílias e 3 solteiros; 25 no Morro Velho, sendo 7 famílias e 3 solteiros; 1 em Ouro Preto; 57 fugidos sem se saber onde, sendo 10 famílias e 19 solteiros; ao todo: 139 colonos, sendo 35 famílias e 26 solteiros.

Dos ausentes, 4 famílias e 6 solteiros não haviam pago o que deviam à colônia; 31 famílias e 20 solteiros haviam desaparecido sem saldar suas contas.

Os 1.005 colonos restantes residiam nas seguintes localidades:

Nas 43 casas que existem ao lado da estrada, 50 famílias e 22 solteiros; nas casas da Boa-Vista, 11 famílias e 4 solteiros; nas casas construídas pelos colonos nos prazos, 130 famílias e 6

73

FIGURA 4 Transcrição de impresso sobre a procedência dos imigrantes da Colônia D. Pedro II
Fonte: BASTOS, 1991, p. 73

Neste quadro apresentado por Bastos (1991) podemos observar a questão dos *ausentes*, ou seja, dos imigrantes que abandonaram a colônia. Destacamos a evasão de 139 colonos, ou seja, 35 famílias e 26 solteiros, que saíram sem saldar suas dívidas, o que demonstra o endividamento dos colonos e, no caso, é indicativo da falta de condições de quitá-las. Esta questão também foi apontada por Mônica Oliveira (1991), e Arantes (2000) como um dos motivos que levou muitos dos alemães a se instalarem nos subúrbios da cidade em condições de grande pobreza.

E, por último, destacamos a dimensão da procedência dos imigrantes *alemães*, que ainda não podemos abordar como diferentes nacionalidades em função do período histórico, porém é

necessário explicitar que, apesar de serem tratados e denominados “alemães”, os colonos tinham diferenciadas origens. Stehling (1979) e Bastos (1991), baseados em outras fontes, expõem a pluralidade das origens dos colonos. Stehling refere-se às origens dos colonos explicitando: “Os imigrantes procediam do Império Austríaco, dos Reinos da Prússia, Hannover, Baviera, Dinamarca, etc. Dos Grão-Ducados de Hansen, Luxemburgo, diversos principados e condados, além de cidades livres como: Hamburgo, Bremem, etc.” (1979, p.165). Toni Jochem (2008)⁷³ faz a seguinte ponderação:

Há que se considerar que, devido a configuração político-administrativa, alguns grupos de nacionalidade tcheco-eslovaca, polonesa, ucraniana, iugoslava, húngara e outras, muitas vezes, para efeito estatístico, eram considerados austríacos. Também entre os russos que emigraram para o Brasil deveriam existir poloneses, lituanos, estonianos, ucranianos, como também alemães do Volga; outrossim, entre os alemães que se instalaram no Brasil deveriam estar os poloneses. Mas, para a quantificação de imigração seria conveniente levar em consideração o conceito étnico-linguístico de nacionalidade. Dessa forma deveríamos acrescentar aos alemães os que se apresentam como suíços e austríacos; já na soma dos austro-alemães devem ser subtraídos os poloneses, ucranianos, húngaros, tchecos, iugoslavos e outras nacionalidades tradicionalmente referidas aos austríacos até a desagregação do Império Áustro-Húngaro. Mas esse é um estudo que está por ser realizado.(JOCHEM, 2008, p.01)

Chegaram assim ao Brasil na condição de “alemães” e como tal foram tratados, apesar das distintas procedências (austríacos, dinamarqueses, etc.). Ressaltamos a impropriedade, neste momento, da utilização do termo *nacionalidade* no sentido da referência ao Estado Nacional moderno, para o exame da questão. Ao que preferimos tratar por grupo, ou considerar o que pondera Jochem, “seria conveniente levar em consideração o conceito étnico-linguístico de nacionalidade.” (2008, p.01). Porém, a observação a ser feita é o destaque a “austríacos, holandeses, dinamarqueses, prussianos – russos”, que são, indistintamente, tratados como “alemães”. Isso demonstra uma homogeneização da origem, indicando também o esmaecimento de diferenças entre diversas etnias, reiterando um fato recorrente apontado pela literatura sobre educação de imigrantes, que se repete com outros estrangeiros em diferentes momentos e lugares do Brasil.

Embora façamos estas considerações, devemos salientar que a existência de conflitos e tensões interétnicas entre os colonos, principalmente no período inicial da colônia Pedro II,

⁷³Em estudo publicado no site http://www.tonijochem.com.br/movimento_imigratorio.htm. Acesso em: 25/10/2008.

como detectado por Arantes (2000, p.97), que analisou o acervo dos processos criminais, relatando os conflitos entre os colonos, como afirma: “Vários outros conflitos são registrados entre os moradores da colônia, entre eles próprios e entre eles e os nacionais, envolvendo roubo, ameaças, injúrias, brigas e homicídios.”

Uma breve análise sobre a divisão geográfica a partir das atividades econômicas desenvolvidas na colônia, no que diz respeito ao trabalho, é capaz de reunir elementos que articulam informações em relação à inserção social do imigrante.

Quando os diferentes autores se referem à colônia, um elemento constante nestas referências é a divisão estabelecida pelas atividades econômicas. Bastos (1991, p.69 – 70), refere-se a essa divisão a partir das atividades exercidas, “Os imigrantes estavam divididos em duas grandes categorias: lavoura e o serviço da estrada propriamente dita”. Temos na verdade, se consideramos estas categorias, a existência de pelo menos duas colônias, geograficamente separadas e de diferentes denominações e funções: a colônia agrícola, denominada colônia de São Pedro ou colônia de cima; e a colônia industrial recebeu o nome de “Villagem” ou colônia de baixo. E a povoação, de grande número de alemães, no lugar que se denominava “Borboletas” conhecido também como colônia do meio, exatamente por se localizar no lugar de passagem.

Outros autores apresentam a seguinte divisão da colônia: Arantes (2000) afirma:

A colônia foi dividida em três partes: colônia de cima, colônia do meio, colônia de baixo. Ainda foi criado um bairro mais próximo ao centro urbano, de nome Villagem, no qual residiam os trabalhadores braçais e operários ligados à Companhia. A Villagem era o ponto de contato dos colonos com os moradores da cidade e seria através dela que, mais tarde, os colonos abandonariam seus prazos e se concentrariam próximos à zona urbana. (p.94)

Clemente (1990) descendente dos Clemens que virou Clemente, morador do Bairro Borboleta relatou em seu livro:

(...) A Cia. União Indústria denominou as terras compradas de Colônia Dom Pedro II, para onde os colonos recém chegados seriam levados: - no atual bairro São Pedro (Colônia de Cima) - no Bairro Borboleta (Colônia de Baixo) - na atual Rua Bernardo Mascarenhas (Villagen).A divisão originária seria: as Colônias de Cima e de Baixo, agrícolas e a Villagen, industrial. Mas, posteriormente, misturou-se com a mudança de famílias de um lugar para outro. (p. 14).

Bastos (1991) também salienta que entre as duas colônias “surgiu uma florescente área populacional, conhecida sob a designação de ‘Borboletas’, por iniciativa dos próprios alemães, pela necessidade de encurtar distâncias” (p.85). Estes lugares ficaram conhecidos como Colônia de Cima, de Baixo e do Meio, respectivamente.

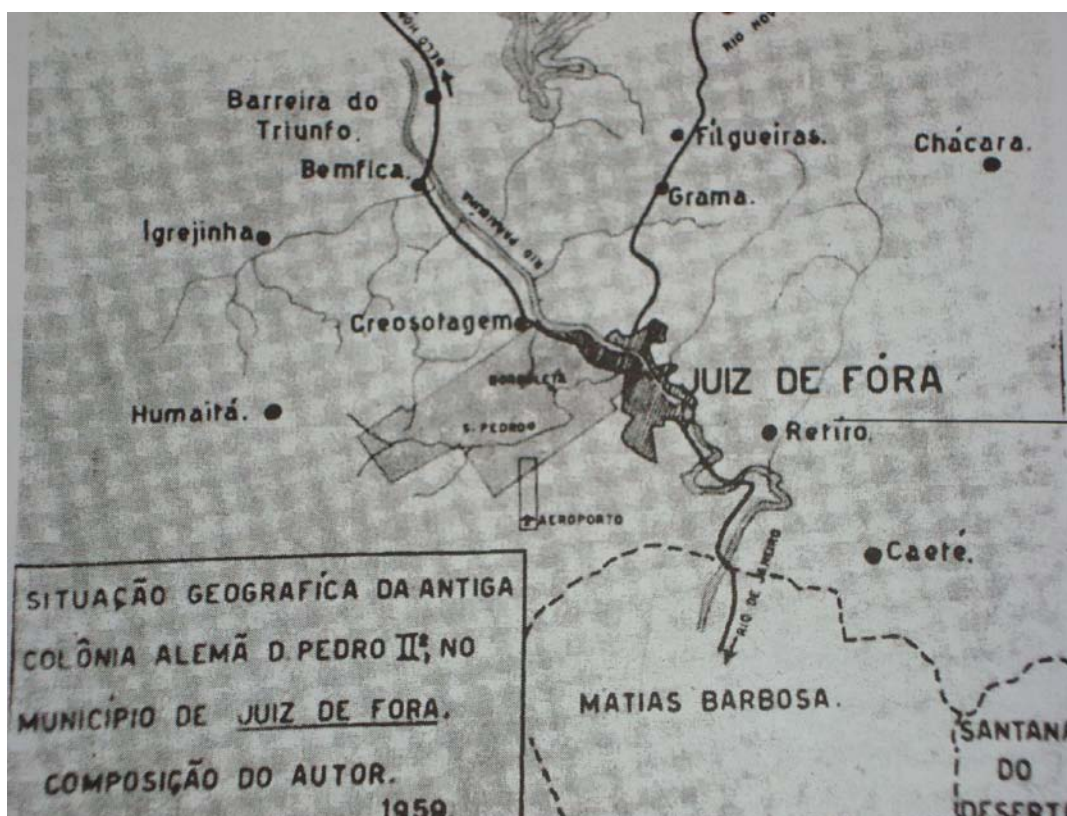


FIGURA 5 Localização geográfica da colônia Pedro II em Juiz de Fora
 Fonte: ARANTES, 2000, p.112

Era a este conjunto que se denominava colônia Pedro II. Decorrente desta circunstância e mesmo por ela, apresentaram-se duas situações distintas dos colonos em relação à inserção social, principalmente depois da extinção da colônia – a dos colonos que trabalhavam na colônia industrial e a dos que trabalhavam na colônia agrícola.

No 1º caso, tratava-se de pessoal credenciado para o setor industrial da Companhia, artesãos em diversificadas especialidades, devidamente contratados na Alemanha para tais fins. Eis que quando houve a desativação da Companhia União e Indústria, em decorrência, sobretudo, do falecimento repentino de M. Procópio, passaram a se dedicar, por conta própria e sem maiores dificuldades, às suas aptidões, tornando-se, em pouco tempo, os iniciadores do processo que deu a Juiz de Fora a sua feição industrial. (BASTOS, p.85)

Já em relação aos trabalhadores da colônia agrícola, Bastos adverte:

Enquanto isso, outra passou a ser a situação da colônia de São Pedro, a grande área destinada à atividade agrícola. Não eram artesãos, e sim lavradores de nível mais primário, e, de acordo com o estabelecido por M. Procópio, aos poucos foram se tornando proprietários de sua pequena gleba. Houve, possivelmente, um equívoco na escolha e aquisição daquela grande área destinada à agricultura. (...) Ao serem atirados à própria sorte, sentiram-se presos à terra pelos vínculos da propriedade, vivendo do pequeno comércio e do complemento de atividade que foi a lavagem de roupas como até hoje ainda se vê, em muitos casos. Com o tempo empobreceram, não usufruindo da mobilidade vertical, do ponto de vista social, verificada com os compatriotas artesãos. (1991, p.86)

Este foi um fator distintivo que vinculou o trabalho e a inserção social dos imigrantes. Quando os autores Bastos (1991) e Oliveira (1991) indicaram a marginalidade e a pobreza de uma parcela dos alemães, atribuíram a esse fator, pois, como demonstraram, eram em sua maioria agricultores da colônia. Podemos afirmar que o desenvolvimento de Juiz de Fora se fez por meio da industrialização e da agricultura, contando para isso com os imigrantes e congregando operários e comerciantes, em situação diferente em relação aos agricultores; o que gerou diversas formas de inserção destes grupos. Um destaque interessante é feito por Mônica Ribeiro de Oliveira (1991), em detalhado estudo intitulado *Imigração e Industrialização: os alemães e os italianos em Juiz de Fora (1854-1920)*, que informa que o Censo de 1872 não registrou o número de *alemães* no município.

Além disso, embora a religião não tenha sido colocada como uma categoria de orientação da pesquisa, as informações contidas nas fontes não permitem desconsiderar o seu papel neste processo. A divisão religiosa tem como uma de suas decorrências a separação entre as escolas e o ensino.

Outro fator importante é a consideração da colônia Pedro II como uma organização social e de grupo, inserida no contexto de outro grupamento. Deste modo, devemos pensar nas interações sociais estabelecidas. Diante das divisões dentro da colônia, qual compreensão é possível para entender como se efetiva a unidade deste grupo dividido religiosa e socialmente? Assinalamos que essa compreensão passa pela discussão do conceito de etnia como condição relacional e pelo que Kreutz (1998) denomina de pertencimento étnico em processo. Da identidade do estrangeiro, a organização de grupos se compôs pelos laços culturais e, no caso, pela religião, unindo de um lado católicos e de outro protestantes, no sentido de pertencimento coletivo e de

enfrentamento da realidade para a sobrevivência. Esta se fez a partir dessa estruturação, e com características próprias deste pertencimento.

Para analisar a questão da educação neste contexto, necessário é considerar o que o relato sobre as escolas oferece de informações relevantes ao nosso estudo. O que é importante na descrição feita das escolas, o que auxilia a compreensão da educação e escolarização das crianças filhas de imigrantes? A partir do relato do imperador, utilizamos outros estudos para a descrição das escolas e outros aspectos dos quais destacamos algumas considerações.

Nosso texto apresenta a primeira informação sobre a existência de escolas na sede da Colônia dada pela descrição de Giroletti (1988, p.56). Posteriormente, pelo diário da visita do imperador, somos informados de que há escola na Colônia, porém, não atende a todas as crianças de lá, na medida em que ele afirma ter mais de cinquenta crianças nas escolas da cidade. Pelos números apresentados por D. Pedro II, seriam quase 30% das crianças, o que nos leva a pensar sobre qual eram essas *escolas da cidade*, quem eram as crianças que as freqüentavam.

Ainda neste diário encontramos o relato de que na escola “há uma promiscuidade de sexos” e que sua separação era por “principiantes e mais adiantados”, o que nos levou a pensar que era uma escola mista, o que foi confirmado por Oliveira (1953), que fala da existência de uma escola “para ambos os sexos” instalada na Colônia, e provavelmente, pública.

Outros estudos que serviram de referência para estas informações demonstraram, respectivamente, o número de alunos matriculados. D. Pedro II se refere à cerca de 176 alunos, Bastos (1991) e Giroletti (1988) apresentam o número de 124 alunos matriculados. A diferença entre as informações é de aproximadamente 52 crianças, as quais presumimos que seriam as que freqüentavam a escola da cidade.⁷⁴

Estes estudos informam que a Companhia construiu na Colônia, dois edifícios destinados a um colégio católico e outro protestante. A existência de escolas vinculadas à religião interpõe algumas possibilidades de aprofundamento na questão. O primeiro deles é saber se eram “colégios” ou “escolas elementares”; o segundo é como isso redundou em desdobramentos

⁷⁴ Refere-se ao número de crianças nas escolas da cidade como “20 e tantos” meninos e “30 e tantas” meninas.

posteriores em relação à educação na cidade de Juiz de Fora, como por exemplo, a criação de escolas vinculadas à religião ou a expansão destas. Esta relação existiu e a criação de algumas escolas em Juiz de Fora está relacionada a este fato.



FIGURA 6 Escola pública, esquina das ruas Direita com Imperatriz, inaugurada por D. Pedro II em 1878
Fonte: FAZOLATTO, 2007

Consideramos também que, se havia escolas de diferentes cultos – católicas e protestantes – bem como crianças que freqüentavam escolas da cidade podemos pensar em uma divisão na educação calcada pela inserção social do imigrante e existente dentro da própria colônia. Como assinalamos anteriormente, Christo (1994), identifica dois projetos educacionais distintos, vinculados aos alemães católicos e protestantes. Arantes (2000), expõe a organização destes grupos, demonstrando como se desenvolveram, e neste contexto, a importância do sistema educacional por eles organizados por meio da fundação de escolas particulares, como o Granbery e a Escola Santa Catarina, dentre outros.

Entretanto, os olhares não se voltaram para a presença marcante das crianças filhas de imigrantes nas escolas públicas do município, dentro da própria colônia e, posteriormente, nas áreas próximas a ela, fato que foi registrado pelos relatórios de inspeção do Estado.

Enfim, com a emancipação da colônia D. Pedro II, em 1885, que deixa de ser tutelada pelo Estado⁷⁵, cessou uma experiência de colonização, no entanto, suas decorrências permaneceram no tempo e na cidade, no fazer do coletivo social de várias maneiras. Quais sejam, na economia, na educação, no espaço geográfico, nas associações, na religião, na cultura, na história. Quatro anos mais tarde foi proclamada a República, iniciando um novo momento para a imigração e a educação, do qual Juiz de Fora também participaria ativamente.

Este momento da imigração se diferenciou do momento anterior em relação à experiência descrita, pois os objetivos sistematizados em uma política de imigração do Estado, estabeleceram novas diretrizes que alteraram as condições de sua alocação e as relações sociais e de trabalho, e, conseqüentemente as experiências da imigração.

Outros grupos de imigrantes se fizeram presentes na história de Juiz de Fora, como italianos, portugueses, árabes, gregos, enfim, em maior ou menor número, construíram a vida da e na cidade. O maior grupo de imigrantes constituído na cidade foi de *italianos*.⁷⁶

Sobre os italianos, Bastos (1967, p.35) expõe que estes chegaram a Juiz de Fora com a criação da Hospedaria Horta Barbosa, e sua vinda foi relacionada com a produção agrícola. Esta informação deve ser relativizada, pois, havia uma diretriz da política de imigração neste sentido que, se somada à demanda apresentada pelos proprietários agrícolas e sua representação no Congresso Mineiro⁷⁷, deixavam entrever que este seria o princípio e o fim da política de imigração de Minas Gerais. Todavia, os dados nos informaram que houve um movimento diferenciado da imigração em Juiz de Fora.

Este fato reiterou nosso pensamento de que, mesmo no Império, quando se deu a instalação da colônia, e como esta recebia subsídio do governo provincial, que não havia impedimentos legais para a vinda subsidiada de artífices e operários, o que foi confirmado pela nossa pesquisa. Neste contexto, é necessário explicitar que a legislação tratava da vinda *preferencial* de agricultores, mas não se restringia a isso.

⁷⁵ Entendemos que o termo “tutela do Estado” diz respeito a uma forma diferenciada de recebimento de benefícios, auxílios e subsídios, ou seja, de financiamentos, e ao mesmo tempo designa uma relação de “proteção”.

⁷⁶ Resguardadas as devidas diferenças, trazemos aqui as mesmas considerações feitas para a utilização do termo *alemães*, quando nos referimos aos *italianos*.

⁷⁷ Conforme abordado no Capítulo 1 do nosso estudo.

Este autor também afirma que os primeiros imigrantes italianos se instalaram em Sarandi, Simão Pereira, São Mateus (distritos do município onde se localizavam muitas fazendas; já bem desenvolvidos à época) e Rancharia, que veio a tornar-se bairro de Juiz de Fora (Bemfica), e que, nessa época, era uma localidade afastada da cidade.

No entanto, Mônica Oliveira (1991) assinala a presença anterior de italianos detectada em uma reivindicação de “caixeiros” ou comerciantes, datada de 1880, à Câmara Municipal. Entre os signatários da reivindicação Oliveira encontrou italianos, como afirma: “Dentre os comerciantes que assinaram o documento, além de muitos alemães e descendentes, encontramos alguns italianos e portugueses, embora sem dados para precisar seu número.”(1991, p.65).

A transição entre os regimes políticos no Brasil, especificamente em Minas Gerais, atravessou um caminho de intensos debates e proposições que tiveram repercussões nas formas de organização de diversos serviços e no próprio Estado. Deste modo, a imigração em Minas se inseriu no regime republicano a partir das últimas ações do período imperial relativas a este setor, que são significativas ao processo e à sua história no próspero município de Juiz de Fora.

Uma cidade moderna, industrial, habitada por uma população laboriosa, morigerada, que acolhe com simpatia todos quantos vêm compartilhar sua existência, tendo diante de si um imenso futuro – tal é Juiz de Fora a *vol d’oiseau*. (NEMO, 1892, p.XXIV).

Necessário é lembrar que a experiência da colônia Pedro II em Juiz de Fora, foi considerada um caso de sucesso no contexto da imigração em Minas no Império; no entanto, este *sucesso* está muito mais relacionado à capacidade dos imigrantes de criarem e aproveitarem as oportunidades que a cidade ofereceu do que no mérito do próprio empreendimento de colonização. Se esta experiência privilegiou os alemães, na República a introdução de italianos é predominante neste processo. De acordo com Monteiro (1973), até 1892, o grande problema ainda não era a mão de obra, anotando que os anos de 1894-1897 constituíram o período áureo da imigração em Minas.

Alguns fatores influenciaram neste movimento, dentre os quais destacamos as experiências com elementos desta nacionalidade nas lavouras de café no Estado de São Paulo, como

destaca Monteiro (1973), “A utilização, quase que com exclusividade, do imigrante italiano na lavoura paulista estava ocasionando resultados realmente positivos. O italiano era útil não só como mão de obra, mas atendia, também, como elemento colonizador.” (p.76). Em dados não muito precisos, esta autora apresenta o número de 65.153 italianos em um total de 70.817 imigrantes entrados no período de 1894-1897 ⁷⁸(p.77).

As informações sobre a presença italiana em Juiz de Fora apresentaram dados e objetivos diferenciados em relação à imigração destes indivíduos, levando vários autores a destacar diferentes aspectos e interpretações.

Antes de abordarmos especificamente as questões dos imigrantes e educação, torna-se necessário esclarecer a composição político-administrativa de Juiz de Fora. Para melhor compreensão das localidades e referências no município coletamos algumas informações que permitem, minimamente, situá-las. Segundo Pinto (2004) a composição político-administrativa do Município de Juiz de Fora, em finais do século XIX e início do XX era:

QUADRO 6 Composição do Município de Juiz de Fora, fins século XIX início do XX

Nome do Distrito	Categoria atual	Nome atual
Juiz de Fora (Distrito da Cidade)	Município	Juiz de Fora
Água Limpa	Município	Coronel Pacheco
Paula Lima	Bairro de Juiz de Fora	Paula Lima
N. S. do Rosário	Distrito de Juiz de Fora	Rosário de Minas
São Francisco de Paula	Distrito de Juiz de Fora	Torreões
Vargem Grande	Município	Belmiro Braga
São José do Rio Preto	Distrito de Belmiro Braga	Três Ilhas
São Pedro de Alcântara/Rancharia	Município	Simão Pereira
Sant'Ana do Deserto	Município	Santana do Deserto
Sarandy	Distrito de Juiz de Fora	Sarandira
São Sebastião da Chácara	Município	Chácara
Mathias Barbosa	Município	Matias Barbosa

Fonte: PINTO, 2004

Em sua descrição da cidade, Paulino de Oliveira (1966) trata da organização dos serviços municipais, e informa que em outubro de 1893, os agentes recenseadores enviaram à Câmara Municipal o quadro da população localizada no perímetro da cidade.

Do exame dos mapas verificareis que a população de Juiz de Fora, na sua maioria é composta, a exceção de advogados, médicos, farmacêuticos,

⁷⁸ Monteiro destaca que estes dados, apresentados em relatório da Secretaria de Agricultura, 1908, se diferem dos registros de entrada e saída de imigrantes da Hospedaria Horta Barbosa. (p. 100)

capitalistas, negociantes, etc, da laboriosa classe operária e só conta em seu seio pequeno número de indivíduos que não têm na sociedade posição definida.(OLIVEIRA, 1966, p.149)

Nestas informações, a população do perímetro da cidade era de 10.200 habitantes,

assim discriminados: brasileiros, 7.924; estrangeiros, 2.276; masculinos, 4.970; femininos, 5.230; casados, 3.502; solteiros, 6.658; viúvos 490; sabendo ler, 5.631; não sabendo, 4.569; maiores, 4.872; menores, 5.328. Os estrangeiros estavam assim divididos: italianos, 1.197; portugueses, 501; alemães, 328; espanhóis, 80; franceses, 66; árabes, 27; austríacos, 22; ingleses, 18; norte-americanos, 15; suíços, 6; russos, 5; argentinos, 4; chineses, 2; polacos, 2; prussiano, 1; irlandês, 1; egípcio, 1. (p. 149-150)

A apresentação deste quadro de população se fez também por zonas da cidade, especificando o número de habitantes por rua. Oliveira (1966) adverte que “Não encontramos dados sobre o recenseamento em todo município, cuja população, segundo o recenseamento federal de 1890, era de (...) 17.622 no Distrito da Cidade” (p. 150)

Observando mais atentamente as informações prestadas por Paulino de Oliveira (1966, p.149-150) sobre os dados enviados em 1893 à Câmara de Juiz de Fora, referentes à população do perímetro da cidade, dos 10.200 habitantes, temos 22,3% de “estrangeiros”; destes, 52,6% eram italianos, ou seja, os italianos na cidade de Juiz de Fora representavam cerca de 12% da população cidadina.

No entanto, como sabemos que as estatísticas no período eram muito irregulares, encontramos em estudos mais recentes, como o trabalho de Mônica Oliveira (1991), informações mais genéricas referentes ao município de Juiz de Fora contidas nos Censos de 1890 e 1920. Ao abordar o grande crescimento do distrito da cidade, a autora apresenta os seguintes números:

TABELA 5 População em Juiz de Fora 1890/1920

Ano	Distrito da Cidade	Município	Estrangeiros no município	%
1890	17622	74136	4953	7
1920	51392	118166	6062	5

Fonte: IBGE, Censos de 1890/1920 (citado por OLIVEIRA 1991, p.71)

Estes dados indicaram um grande aumento populacional da cidade quando comparados aos dados de 1855, também apresentados por Mônica Oliveira (1991), em que a população era de 6.466 neste distrito e para o município era de 27.792.

O nosso entendimento sobre a divergência dos números apresentados por Paulino de Oliveira (1966) e por Mônica Oliveira (1991), guardado o distanciamento temporal entre as duas obras, é que há uma diferença na demarcação da área à qual se refere o recenseamento que resultou em uma discrepância numérica entre os dados. Não obstante, podemos observar um elevado número de estrangeiros nesse período em Juiz de Fora; e os dados apresentados por Oliveira (1966) detalham características mais específicas da população, apresentando sua diversidade.

Embora não sejam precisos, os números apontam para uma significativa presença de imigrantes na cidade em fins do XIX, principalmente de italianos. Alguns trabalhos sobre a presença dos italianos foram publicados posteriormente e reiteram essas informações. Ressaltamos aqui o papel da Sociedade Promotora da Imigração em Minas Gerais, que, liderada por Bernardo Mascarenhas, que contemplou não só a vinda de agricultores, mas também de operários para a “florescente indústria de Juiz de Fora.” (Christo, 2000, p.130).

Christo (2000) também aborda esta questão, afirmando que:

Embora Juiz de Fora esteja situada em zona de produção cafeeira e a ela deva parte de seu desenvolvimento, no momento da entrada de um contingente mais numeroso de imigrantes italianos, a produção cafeeira não demandava de maneira significativa esta mão-de-obra, devido à permanência da maioria dos ex-escravos e o trabalho de diversas outras categorias de homens livres pobres, como peões, camaradas e agregados nas fazendas. Era a área urbana, com suas múltiplas atividades que atraía aqueles que aspiravam a uma vida melhor. (p.128)

É reiterada assim a percepção apresentada por Viscardi (2001) sobre a questão da mão de obra para a lavoura após a abolição da escravidão e sua relação com a imigração. Para o que o caso de Juiz de Fora se torna bastante elucidativo.

A cidade, em seu crescimento e diversidade, contava ainda com o funcionamento de diversas escolas, em um panorama que congregava diferentes níveis de ensino e a instrução pública –

municipal e estadual – muitas instituições particulares, escolas vinculadas às religiões católica e protestante, além de escolas italianas e alemãs e diversas sociedades.

Em um momento em que o debate sobre a reformulação do ensino foi posto na ordem do dia, e que a sua reestruturação e reorganização tornaram-se bandeiras de lutas na linha de frente do país e de Minas, rumo à inevitável marcha para o progresso, a educação se transformou em um *front* republicano de onde deveria erigir a nação moderna e desenvolvida, e, neste contexto, Juiz de Fora se destacava também neste ramo de serviço.

CAPÍTULO 3

ASSIM É JUIZ DE FORA “A VOL D'OISEAU”

3 Paisagem humana, grupos sociais e educação

Em 1892, portanto, três anos depois da proclamação da República, o Almanak de Juiz de Fora apresentava a cidade e seus empreendimentos, suas gentes, associações, beneméritos, serviços, bancos etc. A descrição dos serviços e do progresso da cidade, orgulho do almanaque, contemplava também os serviços filantrópicos e de atenção à pobreza, mostrando, pelo elogio à benemerência, a existência de uma população pobre, que, a julgar pelo número de entidades e serviços, não era pequena⁷⁹. Deste modo, a existência de investimentos, bancos, sociedades anônimas com grande capital subscrito, e cifras vultuosas em transações bancárias e comerciais, convivia com uma pobreza socialmente demarcada.⁸⁰

Em relação à educação, esta obra destaca a Academia do Comércio, destinada a preparar a mocidade no ensino técnico comercial, que era a primeira de Minas e da América do Sul; ressalta também o projeto de criação da Escola Livre de Farmácia e os diversos estabelecimentos de ensino superior existentes em Juiz de Fora e afirma: “a sua imprensa nobilita-se pelo desprendimento com que examina as questões de interesse social”.(p. XXII).

Um outro aspecto relevante nesta descrição é a visão de que, até o desenvolvimento da vida social era “financiado” por uma laboriosa e próspera elite. Como afirma:

Seria grave injustiça, apreciando os notáveis progressos que Juiz de Fora apresenta na indústria, no comércio e na educação popular, omitir os nomes de todos quantos esposam as idéias que tenham por fim o desenvolvimento da vida social, não regateando capitais para organização de novas empresas, fazendo largos donativos a associações úteis. (ALMANAK DE JUIZ DE FORA, 1892, p. XXIII).

Em seguida destaca duas grandes obras: a Casa de Caridade que apesar de paupérrima atendia anualmente mais de 300 enfermos indigentes e o chamado Asilo de Mendigos.

Expõe a relação de negociantes, industriais e profissionais do município, e uma relação de Colégios, quais sejam: Colégio Alvarenga (para meninas), sito à Rua Direita; Colégio Andrés (para meninos), Rua da Gratidão; Colégio Americano (para meninos), Rua do Comércio;

⁷⁹ Isso inclusive se constituiu em tema de trabalhos recentes, como o de BORGES (2000) e PINTO (2004), dentre outros.

⁸⁰ Nesse sentido ver ALMANAK de Juiz de Fora, 1892, p.XIX-XXI.

Colégio Braga (para meninas), Rua do Espírito Santo; Colégio N.S. Piedade (para meninas), Rua Direita; Colégio Mineiro (para meninos), Rua Direita; Colégio Schmidt (para meninas), Rua Direita. Além desses, mais dois externatos: Externato Estellita, Rua 15 de novembro e Externato Recreio Infantil, Rua de São Matheus e o Lyceu de Artes e Ofícios de Juiz de Fora, relacionando a diretoria empossada em julho de 1891. Lista ainda 21 professores e seus respectivos endereços.⁸¹

Apresenta ainda a lista das Sociedades e Associações em funcionamento na cidade, que eram: Associação Protetora da Pobreza, Rua Direita; Sociedade União Operária, Rua do G. Deodoro; Centro Operário Mineiro, Rua Halfeld; Sociedade de Medicina e Cirurgia, Rua Direita; Sociedade Beneficente de Juiz de Fora, Rua Halfeld; Sociedade Alemã de Socorros Mútuos, Rua Bernardo Mascarenhas; Sociedade Musical Príncipe de Nápoles, Rua do Comércio; Sociedade Beneficente Umberto I, Rua Halfeld.

Quanto às religiões, cita a Comunidade Evangélica Alemã de Juiz de Fora, descrevendo-a como originária da ex-colônia D. Pedro II e vinculada à Comunidade Alemã de Petrópolis, constituindo-se, segundo seus estatutos, no dia 20 de junho de 1886, como comunidade independente sob a direção do Supremo Tribunal da Rússia em Berlim; pertenciam a esta comunidade: Igreja, *escolas com duas classes* e as moradias para o pastor e professor. Funcionava na rua das Escolas, próximo à Bernardo Mascarenhas, em Mariano Procópio. Seu presidente era Antonio Iung; pastor João G. Schimierer e o professor Gustavo Schreiber. Aponta também que a Igreja N. S. da Glória servia aos alemães católicos e o padre era Adolpho Januska.⁸²

Esta descrição da cidade também nos apresenta sua pluralidade, dando a ver a diversidade e ao mesmo tempo, os grandes contrastes sociais. No entanto, a diversidade econômica, a par das diferenças sociais e culturais, constroem experiências múltiplas de cidade. As esmaecidas fronteiras desta pluralidade são compreendidas pelos grupos e instituições, como escolas e associações, que os abrigaram em suas diferenças. A cidade aparece como espaço democrático de partilha entre os diferentes grupos.

⁸¹ Eram aqueles que ofereciam aulas particulares.

⁸² Arantes (2000) apresenta um aprofundamento desta questão, tratando, inclusive, do processo de romanização do clero em Juiz de Fora e sua relação com os alemães. Ver p.102, 118.

A tessitura educacional em Juiz de Fora, para o final do século XIX, além das escolas particulares citadas pelo Almanak de Juiz de Fora, de 1892, era constituída pelas escolas públicas estaduais e municipais. As muitas fontes utilizadas, relativas a essas escolas, se encontram no acervo da Câmara Municipal de Juiz de Fora e no Arquivo Público Mineiro⁸³, além das publicações e debates que se apresentavam nos diversos jornais, dos quais destacamos *Correio de Minas*, *O Pharol* e *Jornal do Comércio*. As publicações destes jornais acerca da educação no município quase sempre eram acompanhadas de comentários e discussões. Destacamos ainda que o *Correio de Minas*, de propriedade de Estevão de Oliveira, publicou notícias sobre imigração e educação datadas de 1895.⁸⁴

No ano de 1895, o periódico *Correio de Minas* publicou em 13 de novembro a realização de exames nas escolas públicas estaduais do município, indicando a ordem em que procederiam nas seguintes cadeiras: 1ª do sexo masculino, mista D. Pedro II, 2ª do sexo masculino, 1ª do sexo feminino, 2ª do sexo feminino, na do sexo masculino da ex-colônia D. Pedro II regida por D. Cândida de Freitas e na do mesmo sexo na mesma ex-colônia, regida por D. Cecília Guimarães; na mista do Alto dos Passos e da Gramma⁸⁵.

No dia 20 de novembro do mesmo ano, também no *Correio de Minas*, publicou-se a realização de exames sob a presidência do major Henrique Rangel Schmith, inspetor municipal de instrução pública, e os examinadores, professores Achilles de Miranda e João Valente, contando ainda com a presença do tenente Theodoro Caetano da Silva Coelho, então inspetor ambulante da 4ª circunscrição literária, foi realizado o exame da 2ª cadeira urbana do sexo masculino.

Este exame argüiu 42 alunos das seguintes classes (ou cursos): urbana, distrital e rural⁸⁶, sendo que esta última contou com a presença de 30 alunos, o que demonstrou que as escolas públicas tinham como grande maioria alunos de áreas rurais. Em nota seguinte, o jornal apresentou ata de exames realizados por alunos do Colégio Andrés.

⁸³ Buscamos em nossa pesquisa documental no Arquivo Público Mineiro, dentre outros documentos, os Registros de Mapas das Escolas Públicas estaduais referentes ao município de Juiz de Fora e, para os anos de 1892-1896, estes listam apenas a relação das escolas e não foram preenchidos.

⁸⁴ Merece destaque a participação de Estevão de Oliveira na imprensa juiz forana, bem como na vida educacional do município e de Minas. As publicações de 1895 foram as primeiras encontradas nos jornais

⁸⁵ Estes exames seriam realizados nas escolas estaduais nos dias 16, 18, 19, 20 e 21 de novembro daquele ano.

⁸⁶ O Art. 59 da Lei n.41 de 3 de ago. 1892 classificou as escolas primárias em urbanas, distritais e rurais, que teriam programas diferenciados e adequados ao meio em que funcionassem; neste sentido, ver: Capítulo 1 desse estudo, MOURÃO (1962), Decreto n.655 de 17 out. 1893, art.41.

Para o dia 22 de novembro de 1895, foi publicada a determinação do Conselho Distrital para os exames nas escolas municipais, da rua S. Matheus, rua das Escolas, Tapera, Bemfica, Colônia de Cima e da rua Botanagua; além disso, fez vir a público a Resolução n.40, que transferia a escola municipal do Alto dos Passos para o bairro Botanagua. O Conselho Distrital publicou também neste jornal, no mês de dezembro de 1895, a demonstração de freqüência das escolas municipais (a maior parte mistas) ⁸⁷ e aulas noturnas durante o mês de novembro.

TABELA 6 Escolas municipais de Juiz de Fora, 1895

Escolas	Matrícula	Freqüência	%
Colônia de Cima	42	36	85,7
Bemfica	33	30	90,9
Rua das Escolas	61	58	95
Tapera	42	34	81
Rua de S. Matheus	41	33	80,5
Rua Botanagua	99	78	78,8
Aulas Noturnas	56	43	76,8
TOTAL	374	312	83,4

Fonte: CORREIO DE MINAS, 15 de dezembro de 1895
Média de matrícula e freqüência M – Matriculados; F – Freqüentes

Apesar de representar somente o mês de novembro, o quadro é significativo, pois apresenta um alto percentual de freqüência nas escolas municipais. Notamos que a escola da rua Botanagua era a que possuía o maior número de alunos matriculados e freqüentes. O Correio de Minas apresentou a demonstração de freqüência das escolas municipais para o 3º trimestre de 1897, como se segue:

TABELA 7 Escolas Municipais de Juiz de Fora, terceiro trimestre de 1897

ESCOLA	M	F	%
Colônia de Cima	47	40	85,1
Gamma	23	20	86,9
R. B. Mascarenhas	29	25	86,2
Tapera	50	43	86
R. S. Matheus	45	38	84,4
R. Botanagua (masculina)	92	65	70,7
R. Botanagua (feminina)	60	42	70
Aula noturna	31	25	80,6
TOTAL	377	298	79

Fonte: CORREIO DE MINAS, 26 de outubro de 1897
Média de matrícula e freqüência M – Matriculados; F – Freqüentes

⁸⁷ Exceto as da Rua Botanagua, que eram separadas por sexo.

As escolas públicas mantidas pela municipalidade eram então em número de oito e tinham elevadas médias de matrícula e frequência. Eram mistas e localizadas nos subúrbios da cidade.⁸⁸

Neste contexto educacional, a publicação do Relatório do Conselho Distrital da cidade de Juiz de Fora, apresentado à Assembléia Municipal em 31 de janeiro de 1898, constituiu a primeira publicação de dados referentes à instrução pública no município que encontramos em nossa pesquisa ao acervo do Jornal do Comércio, onde era reafirmada a fidelidade ao programa de desenvolvimento da instrução. Informava:

Funcionam com a maior regularidade as sete escolas mistas dos subúrbios e uma aula noturna para adultos; os quadros de matrícula e frequência publicados trimestralmente atestam os bons resultados colhidos e a média de 300 alunos freqüentando as escolas municipais ainda é a maior recompensa de seus fundadores. Além do prédio construído na colônia de cima, foi adquirido outro de maiores proporções à rua Bernardo Mascarenhas onde podem funcionar outras duas escolas e uma outra noturna. (JORNAL DO COMÉRCIO, 31 de jan.1898, p.2)

O administrador previu a necessidade de contínuos melhoramentos, “com insistente perseverança”, para não ficar no início da jornada, “o que já não é lícito à primeira municipalidade de Minas pela educação do povo como primeira necessidade do regime democrático”. (JORNAL DO COMÉRCIO, 31 jan. 1898, p.2). Deste modo, a visão da República como regime democrático voltado para a instrução popular conclamava ao melhoramento contínuo da instrução pública da municipalidade. Indicou que a municipalidade havia construído um prédio escolar na colônia de cima, ou seja, na área agrícola da ex-colônia D. Pedro II. Esta publicação abordou também a questão do trabalho de crianças que eram desviadas para as fábricas, ao que sugeriu o relatório:

Lembraremos, portanto, mais uma vez à Câmara Municipal a conveniência de votar uma lei estabelecendo que nenhum patrão de oficina ou fábrica possa, sob pena de multa, ocupar um menor antes de 12 anos completos, sem que ele tenha os elementos indispensáveis de instrução, sem que saiba ler, escrever e contar. (JORNAL DO COMÉRCIO, 31 de jan.1898, p.2)⁸⁹

⁸⁸ Estes foram os números sobre a instrução municipal para os anos de 1895-1899 detectados nos exemplares do Correio de Minas, existentes no acervo da Biblioteca Pública Municipal Murilo Mendes.

⁸⁹ Lembramos que o Decreto nº 13.113 de 17 de janeiro de 1891, regulamentava o trabalho de crianças, estabelecendo a jornada de sete horas para a venda da força de trabalho do menor: meninas de 12 a 15 anos e meninos de 12 a 14 anos. Admitia-se aprendizes a partir de 8 anos. Este decreto vedava aos menores serviços de faxina e em máquinas em movimento. (DEL PRIORE, 1991, p.149). A diferença da sugestão da Câmara de Juiz de Fora é que esta associou à idade, a instrução elementar.

Em relação a este fato, atentava para o grande número de crianças que iam para o trabalho nas fábricas e a responsabilidade dos pais:

(...) porque os pais, muito necessitados e na sua grande maioria pouco zelosos pela cultura de seus filhos, preferem iniciá-los muito cedo numa profissão mecânica e locupletar-se com o salário diminuto que eles auferem, a mandá-los numa escola para cuja freqüência é sempre indispensável o asseio com a roupa limpa e os sapatos. (JORNAL DO COMÉRCIO 31/01/1898, p. 2)

Ao final, o relatório apresentou o quadro estatístico do último trimestre de 1897 para as escolas mantidas pela municipalidade, como publicado no Jornal do Comércio:

TABELA 8 Escolas Municipais de Juiz de Fora, último trimestre de 1897

ESCOLA	M	F	%
Colônia de Cima	47	42	89,4
Gramma	24	21	87,5
R. B. Mascarenhas	30	27	90
Tapera	52	45	86,5
R. S. Matheus	46	40	87
R. Botanagua (masculina)	98	63	64,3
R. Botanagua (feminina)	60	35	58,3
Aula noturna	32	26	81,3
TOTAL	389	299	76,9

Fonte: JORNAL DO COMÉRCIO, 31 de janeiro de 1898
Média de matrícula e freqüência M – Matriculados; F – Freqüentes

Com essas informações foi possível fazer a leitura para os dois últimos trimestres de 1897,⁹⁰

TABELA 9 Escolas Municipais de Juiz de Fora, dos dois últimos trimestres de 1897

ESCOLA	3º TRIMESTRE			4º TRIMESTRE		
	M	F	%	M	F	%
1-Colônia de Cima	47	40	85,1	47	42	89,4
2- Gramma	23	20	86,9	24	21	87,5
3- R. B. Mascarenhas	29	25	86,2	30	27	90
4- Tapera	50	43	86	52	45	86,5
5- R. S. Matheus	45	38	84,4	46	40	87
6- R. Botanagua (masculina)	92	65	70,7	98	63	64,3
7- R. Botanagua (feminina)	60	42	70	60	35	58,3
8- Aula noturna	31	25	80,6	32	26	81,3
TOTAL	377	298	79	389	299	76,9

Fonte: CORREIO DE MINAS, 26 de outubro de 1897; JORNAL DO COMÉRCIO, 31 de janeiro de 1898
Média de matrícula e freqüência M – Matriculados; F – Freqüentes

⁹⁰ Esta tabela sintetiza as informações relativas aos meses de julho a dezembro de 1897 para as escolas municipais de Juiz de Fora.

Percebemos assim, que houve pouca variação nos números de matrícula e frequência entre os trimestres, e que o percentual de frequência manteve-se bem acima de 70%. O elevado percentual se verificou também na informação do ano de 1895, que foi de 83,4%⁹¹. Se considerarmos que no intervalo entre estes anos foi criada mais uma escola municipal, as informações, apesar de fragmentadas, indicam que esta alta média de frequência nas escolas públicas municipais era anterior ao ano de 1897.

Em relação às escolas mantidas pelo governo do Estado, o Registro de Mapas das Escolas Públicas (APM) informou para o ano de 1897 e 1898 as escolas estaduais do município. Esse registro contou 32 escolas públicas, sendo 7 mistas.⁹² A tabela abaixo discrimina a relação das escolas públicas no município de Juiz de Fora, apresentando os números de matriculados e freqüentes.

⁹¹ Esses números se referem ao mês de novembro; eram sete escolas municipais em 1895 e oito em 1897.

⁹² No entanto, nossa suposição é de que estas eram as mantidas pela municipalidade e entraram na relação do inspetor da circunscrição a nível estadual.

TABELA 10
Matrícula e frequência escolas públicas de Juiz de Fora, 1897

	Escola	tipo	1º trimestre			2º trimestre			3º trimestre			4º trimestre		
			M	F	%	M	F	%	M	F	%	M	F	%
1	1ª cadeira	urbana	51	38	74,5	70	51	72,9	100	96	96	98	91	92,9
2	2ª cadeira	urbana	34	11	32,4	34	20	58,8	--	--	--	--	--	--
3	1ª cadeira	urbana	45	15	33,3	60	25	41,7	--	--	--	52	35	67,3
4	2ª cadeira	urbana	30	16	53,3	40	22	55	45	21	46,6	--	--	--
5	Villagem	urbana	53	24	45,3	54	25	46,3	49	27	55,1	38	27	71,5
6	Alto dos Passos	urbana	55	28	50,9	55	52	94,5	76	67	88,2	62	55	88,7
7	Barreira do Triunfo	rural	--	--	--	24	21	87,5	59	38	64,4	54	45	83,3
8	Estação do Sossego	rural	--	--	--	34	17	50	--	--	--	--	--	--
9	Ex Colônia D. Pedro II	rural	39	21	53,8	33	24	72,7	43	12	27,9	--	--	--
10	Ex Colônia D. Pedro II	rural	64	25	39	57	25	43,9	57	27	47,4	53	26	49,1
11	Matias Barbosa	distrital	36	10	27,8	22	13	59	42	22	52,4	--	--	--
12	N.S. do Rosário	distrital	36	23	63,9	34	22	64,7	--	--	--	--	--	--
13	N.S. do Rosário	distrital	31	20	64,5	25	22	88	30	22	73,3	--	--	--
14	Paula Lima	distrital	--	--	--	22	15	68,2	--	--	--	19	0	--
15	Paula Lima	distrital	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
16	Ponte do Kagado	rural	29	21	72,4	32	21	65,6	33	24	72,7	34	20	58,8
17	Porto das Flores	distrital	--	--	--	15	12	80	19	16	84,2	--	--	--
18	Livramento de Sarandy	distrital	32	29	90,6	--	--	--	33	25	75,8	34	25	73,5
19	Livramento de Sarandy	distrital	--	--	--	--	--	--	19	16	84,2	--	--	--
20	Sant'Ana do Deserto	distrital	--	--	--	--	--	--	31	20	64,5	--	--	--
21	Sant'Ana do Deserto	distrital	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
22	S. Francisco de Paula	distrital	20	--	--	22	20	90,9	26	22	84,6	--	--	--
23	S. Francisco de Paula	distrital	6	--	--	17	11	64,7	--	--	--	--	--	--
24	S. José do Rio Preto	distrital	23	23	100	25	10	40	--	--	--	--	--	--
25	S. José do Rio Preto	distrital	17	4	23,5	15	12	80	18	13	72,2	--	--	--
26	S. Pedro de Alcântara	distrital	21	42	200*	45	30	66,7	49	30	61,2	--	--	--
27	S. Pedro de Alcântara	distrital	27	11	40,7	32	22	68,8	32	21	65,6	--	--	--
28	S. Sebastião da Chácara	distrital	--	--	--	--	--	--	34	24	70,6	--	--	--
29	S. Sebastião da Chácara	distrital	--	--	--	--	--	--	20	7	35	--	--	--
30	Vargem Grande	distrital	--	--	--	37	4	10,8	33	15	45,5	40	0	--
31	Vargem Grande	distrital	--	--	--	20	11	55	26	10	38,5	--	--	--
32	Gramma	rural	24	6	25	31	22	71	--	--	--	--	--	--
TOTAL			673	367	54,5	855	529	62	868	573	66	484	324	66,9

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1897. APM⁹³

Por estes dados, podemos fazer algumas observações. A primeira delas é da quantidade de ausência de informações, detectada também para os anos anteriores, o que deixou incompleta a tabela, porém não invalida algumas inferências. Temos um grande número de escolas públicas em Juiz de Fora e um percentual de frequência acima de 50% ao longo do ano, em que pese a falta de registros para algumas escolas.

⁹³ Notamos que algumas das escolas ou não tinham sido instaladas, ou não possuíam frequência, ou não foram visitadas.

As escolas da ex-colônia Pedro II que podem ser identificadas neste quadro são: Villagem (denominação da parte industrial, colônia de baixo) e as duas com o nome de ex-colônia Pedro II. Para estas escolas os dados apontam uma média de frequência mais baixa que a média da maioria das cadeiras, exceto do que Matias Barbosa, Grama e Vargem Grande.

Se compararmos estes números com os números apresentados pelo Conselho Distrital para as escolas públicas municipais, estas últimas apresentaram um percentual mais elevado de frequência.⁹⁴

Torna-se pertinente salientar que, apesar da existência de várias escolas e colégios particulares, as escolas públicas de Juiz de Fora tiveram um papel fundamental no processo educacional do município em termos numéricos e acolheram uma parcela considerável de filhos de imigrantes. Haja visto que na própria colônia D. Pedro II funcionou mais de uma escola pública.

A compreensão da relação imigrantes e educação no contexto deste município perpassa a história e a caracterização desta população, bem como os modos como foram construídas suas relações entre si e com a cidade. No caso dos alemães, a partir de como foi analisada a extinção da colônia D. Pedro II e das formas que estes imigrantes se inseriam na cidade; e no caso dos italianos, quem foram esses novos habitantes de Juiz de Fora e como se inseriram socialmente.

Percebemos na trajetória das fontes, que a presença de crianças descendentes de alemães nas escolas públicas foi evidenciada nos relatórios e em outros documentos, no entanto, as

⁹⁴ Não utilizamos aqui maiores comparações por não sabermos exatamente se as cadeiras municipais foram registradas nos Registros de Mapas das Escolas Públicas do Estado, e essa é uma discussão secundária para este estudo. Um dado importante neste processo foi descoberto no Relatório de Inspeção de 1899, onde ficou claro que o inspetor municipal fazia visitas de inspeção nas escolas estaduais, como registrado por Estevão de Oliveira para a cadeira urbana do sexo feminino regida pela professora Cecília Guimarães: “Sobe a 42 o número de alunos matriculados, tendo sido a seguinte a frequência legal no último trimestre: - Em julho, 33 alunos; em agosto, 31; em setembro, 34, tudo de acordo com o ponto diário e *com as notas de visita deixadas pelo sr. inspetor municipal.*” (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899). (Grifo nosso). A utilização das notas do Inspetor Municipal pelo Inspetor Extraordinário do Estado é indício de um trânsito de informações e visitas, dificultando a localização exata e o pertencimento das cadeiras. A nomenclatura utilizada para as escolas também não auxilia muito: os lugares, bairros e distritos, muitas vezes possuíam mais de uma cadeira pública de instrução, quer seja estadual ou municipal. Uma das formas de localização seria pela identificação dos respectivos professores, o que aparece com certa frequência nas informações, no entanto, optamos por oferecer algumas referências básicas sobre as escolas e buscar a presença das crianças filhas de imigrantes nos relatórios e jornais.

crianças filhas de imigrantes italianos não se deram a ver nas escolas municipais e estaduais, e, neste período, só se tornaram evidentes nas escolas particulares.

Alguns questionamentos interpostos por Oliveira (1991), são de grande utilidade para a compreensão da escolarização das crianças filhas de imigrantes em Juiz de Fora, ela percorre a trajetória dos grupos de alemães e italianos na cidade, demonstrando como estes participaram ou não de seu *desenvolvimento*. Salientamos que, para a autora, o município de Juiz de Fora recebeu impulsos internos e externos e seu progresso econômico foi o fator de atração para muitos imigrantes italianos, que escolheram a cidade em função deste desenvolvimento.

De acordo com Oliveira (1991), a inserção dos alemães na cidade foi produzida lentamente e estimulou o crescimento das funções urbanas até então limitadas ao escoamento da produção de café. Dentre os fatores estudados, destaca-se a falência da Companhia União e Indústria como um elemento que, ao levar o seu proprietário a negociar sua dívida com o governo, fez com que ele contraísse, dentre outras obrigações, a continuidade na direção da colônia D. Pedro II, sem que recebesse para isso qualquer auxílio governamental e a manutenção de uma escola agrícola.

Neste período, porém, já foi detectada a presença de alemães na área urbana da cidade, onde estabeleceram pequenos comércios e prestação de serviços. Segundo Mônica Oliveira, a década de 1860 foi marcada também

Por uma certa concentração de imigrantes na zona rural e nas regiões periféricas da zona urbana, representada pelos moradores de Villagem. Devido às péssimas condições de vida, (...) os alemães viviam à margem da sociedade, sendo discriminados na distribuição dos diversos melhoramentos urbanos promovidos pela Câmara. (1991, p.67)⁹⁵

Havia, portanto, entre a colônia e a cidade um tensionamento nas relações e nas condições de vida que segregou uma população imigrante menos próspera, ou cuja pobreza foi atribuída,

⁹⁵ Conforme destacou ainda em sua pesquisa, que para o período de 1854 -1881, não encontrou nenhuma menção às necessidades de infraestrutura na região da colônia, o que a leva a firmar que os documentos contemplavam diversas solicitações de melhorias voltadas para a população da cidade e seus bairros, “descartando completamente a presença dos colonos.” Como ainda afirma: “Aliás, dentre toda a documentação pesquisada relativa à administração da cidade, existem mínimas menções à colônia, excluindo completamente seus interesses e necessidades.”(OLIVEIRA, 1991, p. 67)

dentre outros fatores, ao endividamento com a Companhia. Essa era uma população incômoda à cidade, pois como relatou Oliveira (1991), havia “(...) claras reclamações da população em relação à presença de estrangeiros que perturbavam a tranqüilidade pública, aglomerando-se na cidade e nos seus subúrbios.”(p.67).

Quando menciona estes fatos, a autora nos permite destacar um componente importante em relação à condição desta população alemã, que se contrasta com os prósperos empreendedores alemães que contribuíram para o progresso econômico de Juiz de Fora. Dentre algumas das explicações apresentadas, é que esta aglomeração suburbana, foi composta por imigrantes da colônia agrícola, que “com sua produção arruinada, abandonavam suas terras em direção à cidade e se juntavam a outros estrangeiros sem nenhuma atividade profissional definida.” (p.67). O que nos reporta à questão do trabalho como forma de inserção e da qualificação profissional como um fator de distinção, pois segundo a autora, “os alemães eram aceitos enquanto integrados ao crescimento de Juiz de Fora, com suas atividades comerciais e artesanais, e eram marginalizados enquanto constituíam uma periferia urbana.” (p.68).

Anterior à emancipação ou extinção da colônia D. Pedro II, foi observado o seu esvaziamento. Este processo denotou que, sem a verba pública, este empreendimento estagnou e a decadência de parte dos colonos os levou a aglomerar nas cercanias da cidade. Isso nos faz pensar sobre este projeto de colonização empreendido em Juiz de Fora. Em relação a este fato, Oliveira (1991) expõe três fatores que ajudam a compreender o processo. O primeiro fator apontado foi o fracasso da proposta da colônia agrícola; o segundo que, tendo sido a colônia criada para atender um empreendimento da Companhia, seu financiamento pelo Império serviu para cobrir déficits da Companhia União e Indústria e ao mesmo tempo provê-la de mão de obra. E o terceiro fator, que foi a valorização das terras na região.

Portanto, como anunciamos, o prazo de validade da colônia foi o período de construção da estrada União e Indústria, e após sua inauguração, a colônia “perdeu sua finalidade e os colonos, sem outra alternativa, tiveram que buscar outras oportunidades na cidade.” (OLIVEIRA, 1991, p.69). Deste modo foi descrita a inserção dos alemães na cidade, a partir do abandono ou venda de suas terras em busca da possibilidade de exercerem o pequeno comércio de “gêneros, artigos artesanais e, principalmente devido à abertura de pequenas oficinas, bem como a produção de artigos através da manufatura doméstica.” (OLIVEIRA, 1991, p.69).

O processo descrito nos auxilia a compreender a disparidade do processo educacional e os problemas relativos às crianças filhas de imigrantes neste contexto. Se existiu uma segregação sócio espacial ao nível da inserção dos imigrantes alemães na cidade, percebemos que este fato levou à promoção de diferentes formas de escolarização dessas crianças. Do mesmo modo, podemos fazer esta afirmação para as crianças filhas de imigrantes italianos.

É interessante observar a dificuldade na computação dos números relativos à entrada e permanência dos imigrantes italianos em Minas Gerais. Dentre os fatores que compõem esta dificuldade, destacamos o fato de Minas Gerais ter feito um papel de ponte para a entrada de imigrantes para outros estados, como São Paulo.⁹⁶

Apesar desta circunstância, Monteiro (1973) e Oliveira (1991) estudaram em suas pesquisas o movimento de entrada e saída de imigrantes da Hospedaria Horta Barbosa, de Juiz de Fora, para o período de 1894 -1906. Os anos de maior fluxo imigratório registrados foram os de 1896-1897 e dentre as diferentes nacionalidades que aqui aportaram, “cerca de 90% vieram da Itália, seguido depois de 3% de espanhóis.”(OLIVEIRA, 1991, p.107). Neste período, no movimento da hospedaria, registrou-se para estes anos a saída de 13.422 e 8.144, respectivamente. No ano de 1906, foi computada a saída de 286 imigrantes, indicando, sem dúvidas, o declínio do fluxo imigratório.

A análise de Oliveira (1991) correspondente ao período de 1896-1906 identificou ainda que de um total de 24.512 imigrantes saídos da hospedaria, cerca de 2.804 tiveram como destino o município de Juiz de Fora, ou seja, 1.253 para a zona rural e 1.551 para a zona urbana, para a cidade.

Outra informação relevante sobre os imigrantes diz respeito à fixação destes em Juiz de Fora. Dos que foram para a zona rural, cerca de 80% (1005) foram “chamados por fazendeiros” e 19% (236) “chamados por parentes” e somente 1% (12), foram espontaneamente. Quanto aos que foram para a cidade, ou para sua zona urbana, 88% (1.371) vieram espontaneamente, 9,5% (141) foram “chamados por parentes” e 2,5% (39) vieram para obras na cidade. Deste modo, explicita a localização geográfica dos italianos em Juiz de Fora do período de maior movimento do fluxo imigratório, até o seu declínio.

⁹⁶ Neste sentido, ver MONTEIRO (1973), OLIVEIRA (1991), dentre outros.

Outro dado importante, é que a maior parte destes imigrantes se fixou na zona urbana espontaneamente, o que significa dizer que vieram em busca de oportunidades para o trabalho na cidade. O levantamento apresentado por Oliveira (1991), a partir de pesquisa sobre impostos e profissões em Juiz de Fora, embora abarque o extenso período de 1893-1925, a autora relaciona estes dados para os italianos, a saber, de um total declarado de 9.490, o número de italianos é de 1.235; destes, 717 eram comerciantes, 261 exerciam atividades artesanais, 24 eram profissionais liberais, 55 proprietários de fábrica, 43 proprietários de cortiços e 129 foram classificados como “outros”. O que levou à afirmação de que

O imigrante que se fixou em Juiz de Fora era do tipo que possuía já uma experiência técnica e encontrou na cidade uma forma de criar um pequeno negócio e aos poucos expandi-lo através da cooperação familiar e pequenas sociedades. (OLIVEIRA, 1991, p. 116)

Temos, portanto, importantes distinções sobre os imigrantes italianos radicados em Juiz de Fora, que nos ajudam a compreender as sociabilidades criadas nesta cidade enquanto organizações de grupos que mantinham uma certa etnicidade. No entanto, no trato sobre essa questão, podemos perceber que a diferenciação social por meio do trabalho, implicou em determinados tipos de inserção na sociedade e o estabelecimento de relações diferenciadas dentro das mesmas nacionalidades, onde a etnicidade não foi capaz de superar a distinção social.

A percepção e o tratamento do imigrante como um todo homogêneo, os grandes contrastes que eram estampados nos jornais e nos relatórios de inspeção das escolas, nos chamou a atenção desde o início de nossa pesquisa. Percebemos que havia uma ruptura existente entre os diferentes grupos de imigrantes, não uma ruptura étnica, mas social, que estava em silêncio durante a busca de informações e não se dava a perceber.

Nas obras produzidas sobre o município, encontramos informações valiosas a respeito de sua história. No entanto, a linearidade de algumas abordagens dos fatos, a exaltação à prosperidade da vida, e o “harmônico existir” contrastava-se com a quantidade de associações de beneficência e amparo à pobreza. As entrelinhas da história mostravam a necessidade de um exame crítico desta produção. Nesta direção, a obra de Mônica Oliveira (1991), bem como de outros autores, como Christo (1994, 2000), Ferenzini (2000), Pinto (2004), Borges (2000)

dentre outros, demarcaram uma releitura da história de Juiz de Fora, começando a fazer falar os silêncios e dando mais clareza ao entendimento da realidade deste município.⁹⁷

Dos silêncios e das vozes, a existência desta heterogeneidade dos grupos ou simplesmente dos próprios imigrantes em Juiz de Fora nos faz pensar nos fatores de ruptura, integração e assimilação, ou ainda, as formas de interação social. As interações estabelecidas na cidade são elucidativas destes processos.

Sobre os alemães e os italianos, a constituição de sociedades ou associações, acompanhou a trajetória de parte destes grupos, estabelecendo assim a interação entre grupos de indivíduos destas duas origens. As Associações de Mútuo Socorro de imigrantes alemães e italianos auxiliaram no entendimento da vida e das relações sociais e das sociabilidades criadas entre seus habitantes, pois demonstraram lugares distintos de pertencimento étnico, embora com abertura à identidade da nova pátria.

Dentre as associações criadas e mantidas por imigrantes em Juiz de Fora, citamos a Associação Alemã de Beneficência, a Associação Beneficente Brasileira Alemã e a Sociedade Italiana Umberto Primo.

Segundo Esteves (1915) a Associação Alemã de Beneficência, fundada em 26 de maio de 1872, sob a denominação de Sociedade Alemã de Socorros Mútuos, tinha sua sede social à rua Bernardo Mascarenhas, e a finalidade de socorro aos associados por enfermidade ou invalidez. Augusto Kramer foi seu fundador e primeiro presidente.

A Associação Beneficente Brasileira Alemã foi fundada em 1894 por Pedro Nicolau Scoralick e tinha por finalidade prestar “assistência médica, farmacêutica e pensões aos seus sócios.” (ESTEVEES, 1915, p. 250) e sua sede ficava à rua Bernardo Mascarenhas. Em 1898, o estatuto desta associação foi publicado no Jornal do Comércio (15 de dez. 1898), tendo assinado como presidente o sr. George Francisco Grande; observamos que não há, neste documento, nenhuma referência à instrução ou escola.

⁹⁷ A abordagem das solidariedades e dos conflitos na trajetória de grupos é tema da obra organizada por Borges (2000), cujos trabalhos descrevem a vida dos grupos, inclusive de imigrantes, em Juiz de Fora. Nas análises apresentadas, a linearidade histórica cede lugar à pluralidade, ao inquérito das fontes, permitindo vir à tona os conflitos e as tensões existentes. Os grupos estudados são os negros, os portugueses, os sírios, os libaneses os alemães e os italianos. A pertinência deste trabalho consiste em esclarecer diversos aspectos, bem como dialogar com os referenciais que se fizeram nosso ponto de partida.

Esteves (1915), no entanto, não explica o por que da existência de duas entidades alemãs, porém, este aspecto foi aprofundado por Arantes (2000), que afirmou ser uma diferença religiosa. Estas duas entidades foram separadas culturalmente pelo pertencimento religioso de seus associados, e pelos seus distintos projetos, inclusive, educacionais, levados a cabo pelas instituições e pelos “Culto Católico” e “Culto Evangélico”.⁹⁸

O Jornal do Comércio de 29 de junho de 1900 noticiou a criação do “Culto Católico de Mariano Procópio” ocorrida no dia 24 de junho e sua vinculação com a chamada *escola dos pobres*, a partir da publicação de suas finalidades estatutárias. Como estampou na coluna “A Pedidos”:

1- Tem por fins: a)- conservar e zelar pela capela da Glória e mais bens doados à colônia católica pela extinta Companhia União e Indústria; b)- manter o culto divino e o capelão que cure dos interesses espirituais de seus associados; c)- *continuar a custear as escolas para meninos e meninas de Mariano Procópio.* (JORNAL DO COMÉRCIO, 29 de jun. de 1900) (Grifo nosso).

Esta publicação foi assinada por Balthazar Weydt, seu presidente, explicitando que uma das atribuições estatutárias desta associação era a continuidade do custeio das escolas da ex-colônia. Não foi possível discernir quais eram estas escolas, se eram as cadeiras públicas que lá funcionavam ou outras escolas.

Nos números seguintes do Jornal do Comércio e ao longo dos anos pesquisados, foram publicadas diversas notas sobre os eventos beneficentes organizados por essa associação. Em uma deles, datada de 30 de novembro de 1900, anunciava uma quermesse, cuja renda se reverteria “em favor do caixa da referida associação, que tem a seu cargo a manutenção do culto e das escolas regidas pelas irmãs de Santa Catarina.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 30 de nov. 1900). No mês seguinte foi publicada outra nota falando “das escolas de Santa Catarina” (JORNAL DO COMÉRCIO, 14 de dez. 1900, p.2)

Em agosto de 1901, em nota convocatória de assembléia do Culto Católico, encontramos a referência de que esta seria realizada “na Escola Santa Catarina.” Já em 1903, aparece a Sociedade Beneficente de Senhoras organizando uma grande festa escolar com a finalidade de

⁹⁸ As publicações das atividades destes dois cultos no Jornal do Comércio reiteram o estudo de Christo (1994) sobre a diferenciação da educação vinculada às religiões dos imigrantes.

“auxiliar a manutenção da escola alemã, onde recebe ensino grande número de crianças pobres.”(JORNAL DO COMÉRCIO, 21 de ago. 1903).

Sobre o Culto Evangélico Alemão, a primeira nota detectada por nossa pesquisa no Jornal do Comércio foi sobre as exéquias da Imperatriz Frederico, evento realizado no dia 13 de agosto de 1901. Em 1902, publicou-se a nota sobre a homenagem ao rei Guilherme II, pelo seu aniversário natalício, com sessão literária apresentada por alunos da “Escola Evangélica”. (JORNAL DO COMÉRCIO, 28 de jan. 1902). Outra nota em 1906, noticiava o concorrido evento no salão do Parque Weiss, de inauguração do novo estandarte bordado a ouro da Sociedade Alemã de Beneficência, destacando o comparecimento de outras sociedades da cidade.

Para os anos seguintes, as notas continuaram a ser publicadas nesta mesma direção, e em 1908 destacamos o jubileu da colônia alemã, realizado pelo Culto Católico em benefício das escolas por ele mantidas. Foi uma grande festa que movimentou a cidade, reunindo diversas personalidades, e sobre a qual foi publicada extensa matéria no Jornal do Comércio de 25 de agosto de 1908.⁹⁹

Outro aspecto interessante, é que, a partir de 1909, as notas perdem o tom da separação religiosa registrando apenas a realização de festivais em benefício das escolas da ex-colônia D. Pedro II. (JORNAL DO COMÉRCIO, 16 e 26 de set. de 1909). Em janeiro de 1910, foram noticiadas as festas realizadas em homenagem ao Imperador Guilherme II, da Alemanha, com a participação de alunos das escolas mantidas pelo Culto Católico. (JORNAL DO COMÉRCIO, 29 de jan. de 1910, p.1)

Estas notas nos permitiram acompanhar pelos jornais as formas e festas realizadas pelas associações dos alemães em Juiz de Fora, reforçando as considerações feitas por Arantes (2000) e Christo (1994). A relação do Culto Católico com a escola Santa Catarina ficou evidente, em princípio, não foi possível identificar se eram as cadeiras públicas que funcionavam na colônia que compunham esta escola. Posteriormente, percebemos se tratar de uma escola particular.

⁹⁹ Interessante é que no dia seguinte, foi publicada uma nota falando da colônia alemã e da fundação do culto Luterano em Juiz de Fora, lembrando os pioneiros da colônia Pedro II e sua relação com essa religião e algumas notas sobre a festividade do jubileu. (Jornal do Comércio, 26 de ago. 1908)

Em relação aos italianos, Christo (2000) percorreu a trajetória de seu movimento associativo em Juiz de Fora, identificando que este movimento foi anterior a 1888, demonstrando já neste período a existência de significativo número de italianos na cidade, bem como de associações com eles relacionadas. Conforme expõe:

A primeira associação, Società Operaia Italiana de Mutuo Soccorso e de Mutua Istruzione, foi criada em dezembro de 1878, sob a presidência de Francesco Antonio Brandi (1844-1912), natural da província de Salerno. Congregou, em sua primeira diretoria, uma parte significativa dos negociantes italianos estabelecidos na cidade. Não sabemos por quanto tempo a Società Operaia Italiana de Mutuo Soccorso e de Mutua Istruzione existiu. (CHRISTO, 2000, p.152)

Interessante notar que esta sociedade se afirmou por dois elementos que permaneceriam em destaque na constituição da Sociedade Umberto Primo, posteriormente. O primeiro, que já traz em seu nome: “Mutua Istruzione”, enfatizando a instrução como princípio da instituição. E o segundo, a caracterização de sua diretoria: “parte significativa dos negociantes italianos”.

Já a Sociedade Italiana de Mútuo Socorro, ou Sociedade Umberto Primo, como ficou conhecida, tinha por finalidade o mútuo socorro, a beneficência e a instrução. Como mostrou Esteves (1915, p.251), tinha sede própria e alguns imóveis na cidade. Contava com 327 sócios efetivos e sua sede se localizava à rua 15 de novembro n.340.

Conforme seu Estatuto¹⁰⁰, um documento sucinto, composto de sete capítulos, a Sociedade Beneficente Ítalo-Brasileira “Humberto I^o” foi instalada na cidade de Juiz de Fora em 30 de outubro de 1897, tendo como seus iniciadores Giuseppe Antônio Picorelli, Vincenzo Picorelli, Giuseppe Grippi, Carlo Abatemarco e Alfonso Colucci, compondo-se de um número limitado de sócios, como seu próprio nome indicava, italianos e brasileiros.

Em seu Capítulo I, *Da Sociedade e seus Fins*, constava, dentre as suas finalidades, prestar assistência médica e auxílio a funerais; e, laconicamente no “Artigo 3 – A Sociedade manterá um curso de língua italiana, de belas artes e uma biblioteca para os associados.” (ESTATUTO ... citado por OLIVEIRA, 1991, p.163).

No Capítulo II, *Dos sócios e sua admissão*, poderiam fazer parte italianos, filhos de italianos e brasileiros, desde que não fossem portadores de deficiências físicas que impedissem de

¹⁰⁰ Este estatuto foi publicado como anexo na obra de OLIVEIRA (1991, p.163)

trabalhar ou doenças crônicas e incuráveis; que fossem eleitores, que tivessem entre 18 e 60 anos; tivessem ocupação e bons costumes; e por último, que não fossem analfabetos.

Os capítulos restantes tratam dos direitos e deveres dos sócios; dos benefícios e da assistência, prevendo um regimento interno que regulasse a operacionalização desses benefícios.

Acerca deste estatuto, algumas considerações devem ser feitas, pois a proposta desta Sociedade incluía os brasileiros que tivessem o perfil exigido e que fossem convidados por um associado a participar e não admitia analfabetos. Além disso, a proposta da educação a ser ministrada pela Sociedade, não era de um curso de ensino elementar, ou seja, de uma escola primária. Como informou Casarin:

Sobre as ESCOLAS ITALIANAS existentes em Juiz de Fora, sabemos através do Jornal GAZETA DA TARDE de 23/10/1889 que no dia 1º/10/1889 começou a funcionar na Rua do Imperador a SCUOLA ITALIANA UMBERTO I por iniciativa de Alfonso Colucci, um relojoeiro italiano e tesoureiro da Sociedade Umberto I, e as aulas eram dadas pelo italiano Eugenio Villani. Esta Sociedade era formada em grande parte por negociantes italianos bem sucedidos da cidade de Juiz de Fora. (CASARIN, 2008)

Apesar da lacônica inscrição no estatuto, a instrução ocupava espaço na entidade e era oferecida pela instituição, mesmo antes de sua formalização estatutária, como nos mostrou também o jornal *O Pharol* de 11 de novembro de 1889, que trouxe o seguinte anúncio:



FIGURA 7 Anúncio da Escola Italiana
Fonte: O PHAROL, 11 de nov. de 1889.

A existência desta Escola¹⁰¹, vinculada à Sociedade Italiana Umberto Primo, precedeu a fundação da Escola Italiana Regina Margherita, por Amália Ongaro de Battisti em 1892. Este fato é demonstrativo de que, em 1892, já havia demanda para duas escolas italianas em Juiz de Fora. Como relata Casarin (2008),

A outra escola particular italiana de Juiz de Fora era a REGINA MARGHERITA, fundada em 08/03/1892 pela italiana AMALIA ONGARO DE BATTISTI, acho que foi a única professora e diretora desta escola. Funcionou na Rua Santa Rita, no centro da cidade, creio eu que era na própria residência da professora. Teve muitos alunos e notamos que a maioria eram filhos de trabalhadores italianos. (CASARIN, 2008)

Portanto, a primeira escola italiana de que se tem registro nesta cidade, foi a Escola Umberto Primo e depois a Escola Regina Margherita. Casarin (2008) nos permite ainda observar que esta escola atendeu a uma parcela significativa das crianças filhas de imigrantes italianos em Juiz de Fora, em sua maioria filhos de trabalhadores. Algumas informações sobre ela aparecem também nos jornais da cidade, juntamente com a Escola Umberto Primo, e em relatório de inspeção.

As publicações da Sociedade Italiana no Jornal do Comércio também apareceram na trajetória de nossa pesquisa, desde 1897, com convocações de reuniões e assembléias da sociedade. Destacamos que vários eventos e espetáculos promovidos pela Sociedade Umberto Primo estavam relacionados também às escolas italianas, por dois motivos: o primeiro era a constante participação dos alunos da escola Umberto Primo encenando peças, declamando, cantando, etc, observamos que em alguns destes eventos, mas em menor proporção, os alunos da escola Regina Margherita também participaram. O segundo foi a promoção de eventos em benefício das escolas italianas. E o terceiro foi a entrega dos prêmios dos exames que se transformou também em concorrida festa desta Sociedade.

No ano de 1897, as comemorações do 20 de setembro, data da Unificação da Itália, ganharam as páginas do Jornal do Comércio, como uma data memorável, e no dia 17 de setembro foi divulgado a programação da festa e de um espetáculo infantil a ser apresentado pelos alunos da escola Umberto Primo, que nos dias posteriores foi ainda bastante comentado pelo jornal. (JORNAL DO COMÉRCIO, 17, 20, 21, 22 e 23 de set. 1897). Outra comemoração divulgada foi a do aniversário natalício do rei Umberto Primo e desta vez, a renda do espetáculo

¹⁰¹ Consideraremos o ano de 1889 como o de fundação da Escola Umberto Primo, apesar das modificações sofridas posteriormente, tornando-se um curso elementar regular.

estreado pelos alunos italianos e brasileiros, como acrescentou o jornal, seria para a Santa Casa e para a escola Umberto Primo. (JORNAL DO COMÉRCIO, 5, 9, 14 e 16 de mar. de 1898). O jornal de 16 de março ainda destacou: “Em um dos intervalos foi executada pela banda de música Euterpe Mineira a bela valsa ‘Ondina’, oferecida ao nosso colega do Correio de Minas, Estevam de Oliveira.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 16 de mar. de 1898). Temos assim, o registro da presença do futuro inspetor escolar no espetáculo promovido pela Sociedade Italiana.

THEATRO

HOJE, 14 DE MARÇO, HOJE

Grandioso espectáculo de gala em homenagem ao aniversário natalício de

S. M. O REI UMBERTO I

Dedicado ao exmo. sr. CONDE NEGRI DI LAMPORO, R^o consule d'Italia, honrado com a presença da imprensa e autoridades locais, e dos exmos. srs. consules de Portugal e Allemanha, em beneficio da escola italiana UMBERTO I.º e da PROFESSORA

PROGRAMMA

Depois da execução dos hymnos brasileiro e italiano, começará o espectáculo dividido em tres partes, sob a direcção da sra. professora GIUDITTA SEGANTI e do sr. NICOLA PORRO.

1. PARTE

Pelos alumnos da escola Umberto 1.º será representado, pela primeira vez nesta cidade, o emocionante drama em 2 actos do laureado escriptor Davigny, intitulado:

Os paes do orpham

(OU A POBRE MARIA)

Personagens:

Maria, Giselda Caselato; Katty, Virginia della Gazza; Lord Melvil (almirante), Nicolino Porró; Arturo, Angelino Porró; Jobston, pescador, Alfredo Tait; Gerouilmo Dullot, Clodomiro Monti; Ordenança, Michele Scariatelli.

CALAFATES, MAJINHEIROS, PESCADORES, ETC.

O 1.º acto passa-se em uma praia nos arredores de Portsmouth. O segundo no Castello de Melvili

2.ª PARTE

Pelo habil amador sr. ALFREDO AMARAL, que gentilmente se presta a abrilhantar esse espectáculo, serão representadas as seguintes sortes de prestidigitação e magia branca ainda não conhecidas pelo illustrado publico desta cidade:

1—Preludio de cartomancia	4—O encanto da mão feminina
2—Respostas anticipadas	5—O telegrapho Magico
3—As cartas obedientes e a moeda indiscreta	6—A louza maravilhosa

3.ª PARTE

Pela primeira vez representar-se-á a engraçada comedia em 1 acto, original do distincto escriptor portuguez Manoel Ronsado:

OS DOUS CANDIDATOS

Personagens:

Roberto Ramires Machado	Angelino Porró
Posidonio Pamplona da Porencena	C. Monti

O ESPECTACULO COMEÇARA' A'S 8 1/2

Haverá bondes depois do espectáculo

FIGURA 8 Programa de Espetáculo da Sociedade Umberto Primo
Fonte: JORNAL DO COMÉRCIO, 14 de mar. de 1900

Observamos neste espetáculo que os beneficiários da renda eram a escola Umberto Primo e a professora. Também em 1900, foi noticiada com imenso pesar o assassinato do rei Umberto Primo, o que demandou uma extensa nota de pesar e repúdio, publicada no jornal, em 31 de julho de 1900. Ainda referente a este fato, a colônia italiana de Juiz de Fora erigiu, em 20 de agosto, um monumento na Igreja Matriz da cidade, em homenagem ao rei. Como ilustrou o Jornal do Comércio.

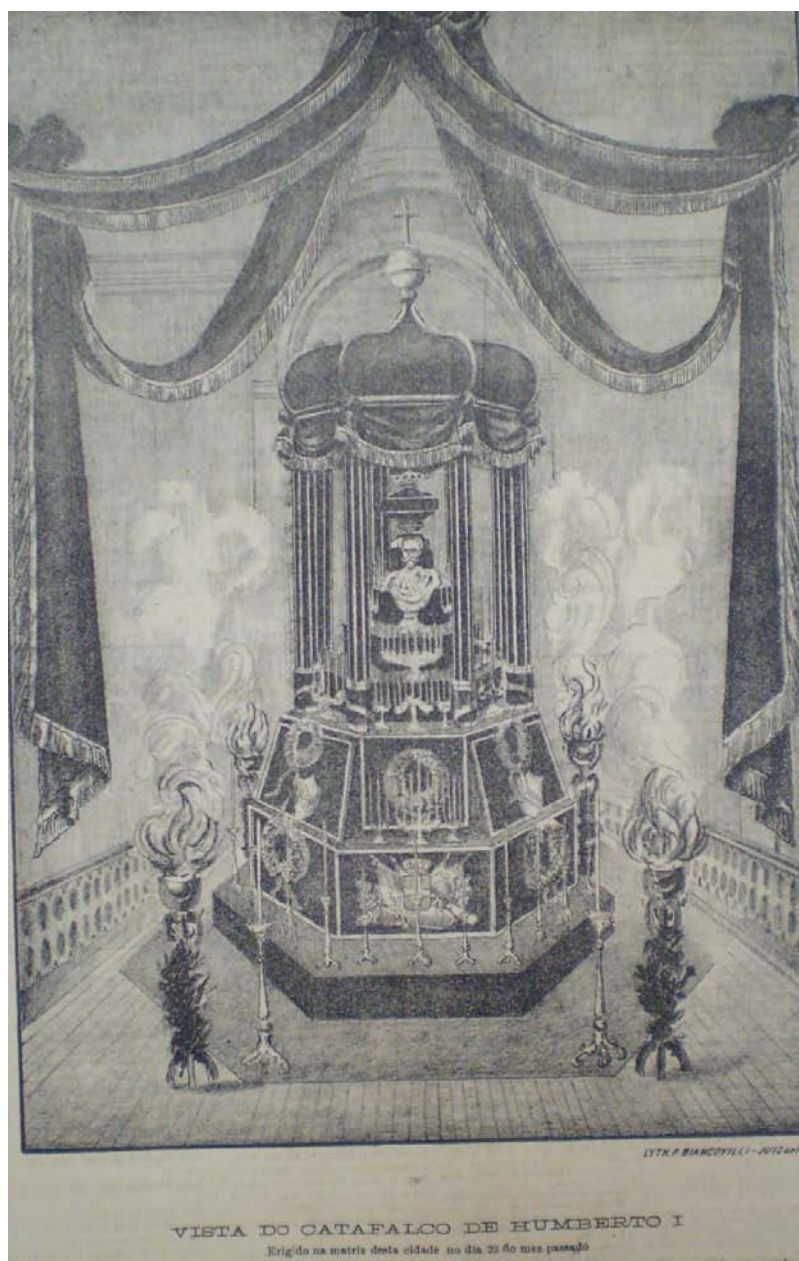


FIGURA 9 Monumento a Umberto Primo
Fonte: JORNAL DO COMÉRCIO, 6 de set. de 1900

Destacamos também a nota apresentada para a escola Regina Margherita, datada de 26 de dezembro de 1906, relatando que a festividade realizada no Círculo Recreativo Italiano contou com a presença de alunas que “trajavam todas de branco trazendo a tiracolo faixas em que se liam os nomes das províncias italianas, que representavam.” Elogiava ainda a apresentação de discursos em italiano e português, pelos alunos, ao que comentou: “Notamos o adiantamento desses alunos notadamente em português, cujos discursos foram ditos com inteira correção.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 26 de dez. 1906)

Das publicações sobre a Sociedade no Jornal do Comércio, sobre suas atividades e festas, observamos que geralmente contavam com a participação dos alunos das escolas Umberto Primo e Regina Margherita. Contava também com uma Sezione Italiana criada neste jornal em 15 de fevereiro de 1901, e publicações de crônicas e matérias sobre as datas nacionais e acontecimentos italianos, muitas vezes no idioma italiano, como o 20 de setembro, que se desdobrava em solenidades e diversas manifestações festivas em Juiz de Fora.

As relações diplomáticas (com as representações da Itália na cidade, no Brasil e na Itália), faziam parte destas publicações, inclusive destacando a participação de vários agentes diplomáticos nos eventos da Sociedade e na promoção destes. Encontramos também festas alusivas ao aniversário da Constituição Italiana (JORNAL DO COMÉRCIO, 01 de jun. 1902) e a reprodução, na íntegra de discurso proferido por Enrico Ferri na Câmara dos Deputados da Itália na discussão sobre o orçamento das Relações Exteriores, tratando da emigração para a América do Sul e para o Brasil.(JORNAL DO COMÉRCIO, 24 de jun. 1909).

Esses apontamentos demonstraram uma dinâmica social da associação Umberto Primo, que dentre os valores e laços culturais de uma pátria distante, conseguiu a aproximação desta no compartilhamento de uma nacionalidade que foi reconhecida, dentro e fora do grupo, pelos eventos e pela participação desta sociedade na vida cultural juiz forana.

3.1 Educação e escolas

Dos dados apresentados sobre a instrução em Juiz de Fora, observamos o desenvolvimento do município em termos de oferta de estabelecimentos e também no que tange à matrícula e frequência nas escolas públicas, em que pesem os problemas registrados pelos inspetores e professores. Um fato que chamou a atenção foi a organização do ensino municipal, com a publicação constante dos relatórios do Conselho Distrital, das datas e atas de exames, de propagandas e matérias sobre o ensino particular, expondo seus princípios e finalidades. Além disso, o registro de eventos escolares e os artigos sobre a instrução, permeavam as páginas dos jornais com um conteúdo de qualidade, e denotavam mais que posturas, diversas análises a respeito deste setor.

Das informações coletadas a respeito das escolas particulares, os registros no Jornal do Comércio, em 1897, apresentaram, respectivamente, nos dias 21 e 30 de novembro, notas sobre a Escola Italiana Regina Margherita. A primeira nota relata que esta escola,

comemorando o aniversário natalício de s.m. a rainha Margarida, realizou ontem um passeio de bonde, para o qual recebemos gentilíssimo convite, que agradecemos. *Depois dos exames prestados pelos alunos da escola, dirigiram-se estes, com a respectiva diretora, d. Amelia (sic) Ongaro de Battista (sic), inspetor Joaquim Magrini e inspetora d. Maria Luiza Longhi, à fábrica de cerveja do sr. José Weiss, em quatro bondes especiais. A escola conta com 125 alunos e funciona há 4 anos. (JORNAL DO COMÉRCIO, 21 de nov. de 1897) (Grifo nosso)*

Na edição de 30 de novembro, publicou uma nota de agradecimento da diretora (professora) da escola, em que diz:

Hoje que me acho restabelecida de uma pequena enfermidade, venho, por esta folha, manifestar os meus sinceros e verdadeiros agradecimentos ao ilmo. sr. Joaquim Magrini, inspetor, e à exma. sra. d. Maria Luiza Longhi, inspetora da escola “Regina Margherita” que, funcionando desde 1894, em ocasião do aniversário da rainha de Itália, (20 do corrente), quiseram alugar 4 bondes especiais, convidando os alunos a um passeio à fábrica de cerveja José Weiss, onde não deixaram os ditos inspetores de mimosear os alunos com doces, gasosa e alguns presentes. Por este ato magnânimo, em nome dos alunos, agradeço, ficando certo de que no meu coração conservar-se-á uma recordação eterna. (JORNAL DO COMÉRCIO, 30 de nov. 1897)

Outras informações¹⁰² nos permitem traçar um perfil desta escola, que entre os anos de 1894 e 1898 atendeu a mais de 100 alunos por ano, dos quais muitos eram nascidos na Itália. Seus alunos, de ambos os sexos, em 1895, tinham idades que variavam entre 3 e 26 anos. Em relação ao ensino, era dividida em classes, a saber: Classes IV^a com 3 alunos, III^a com 9, II^a com 12, I^a com 7 alunos; além de uma I^a repetente com 3, e uma I^a preparatória com 59 alunos com idades de 5 a 10 anos, sendo a maior parte com idade de 5 e 6; uma com denominação de Asilo Infantil com 27 alunos e uma escola noturna para o sexo masculino com 16.

Esta descrição nos oferece a dimensão da importância desta escola no contexto educacional das crianças filhas de imigrantes italianos¹⁰³ em Juiz de Fora, pois além do ensino elementar, era dotada de aula noturna e um asilo infantil. A existência de demanda para uma escola dessa natureza, indicava que muitas mães italianas eram trabalhadoras.

Em relação à idade dos alunos, registra-se em 1895 um total de 24 alunos com idades de 3 e 4 anos; de 5 e 6 anos eram cerca de 50; com 7 e 8 anos 21 alunos. Os alunos com idade entre 9 e 12 anos somavam 29 e na faixa de 15 a 26 eram 12. A maior concentração de alunos estava na faixa de 5 e 6 anos, na classe I^a preparatória, e eram 45.

Embora não tenhamos informações sobre a prática de ensino, nem sobre o professorado desta escola (exceto sobre sua diretora e também professora d. Amália Ongaro de Battisti). Casarin observa que

pela quantidade de correspondência que mantinha com a autoridade italiana local solicitando ajuda financeira e de material didático para manter a escola, ela com certeza sofria com os mesmos problemas da escola Umberto I. (CASARIN, 2008)

Deste modo, podemos afirmar que a Escola Regina Margherita recebia material didático do governo italiano, como as escolas vinculadas a Associações Benéficas¹⁰⁴. Chamou-nos a atenção a organização da escola, o grande número de alunos atendidos por ela, e o fato de ter também um “asilo infantil”, que atendia crianças de 3 a 5 anos.

¹⁰² As informações complementares foram obtidas no Arquivo Heliane Casarin que se constitui em um Banco de Dados sobre a imigração italiana em Juiz de Fora e Zona da Mata Mineira, cujos dados foram coletados ao longo de mais de vinte anos de trabalho e pesquisas na área em acervos públicos e privados; a documentalista nos cedeu gentilmente as informações. (ARQUIVO Heliane Casarin - Banco de Dados sobre a imigração italiana em Juiz de Fora e Zona da Mata mineira)

¹⁰³ Há registro nesta escola de pouquíssimas crianças brasileiras e algumas espanholas.

¹⁰⁴ Esta relação com o governo aparece não só pelas correspondências, mas pela manifestação do vice-cônsul no jornal *O Pharol* a respeito do relatório de Estevão de Oliveira, como veremos a seguir.

Ao acompanhar a trajetória desta escola, observamos que, para o ano de 1898, ela não registrou alunos nem para a IV^a classe nem para o curso noturno. A III^a classe tinha 1 aluno, a II^a classe, 13, a I^a, 32, a I^a preparatória, 31, e o asilo infantil atendia a 37 alunos.

Já em 1901, a escola possuía um total de 64 alunos, sendo que o asilo infantil atendia a 11. Comparado às informações anteriores, observamos a redução de uma média de 50% no número de alunos.

Alguns apontamentos podem ser feitos a partir destas informações. O primeiro é que, como havia detectado Oliveira (1991), já em 1895, havia uma significativa presença de italianos em Juiz de Fora, antes mesmo do grande fluxo imigratório considerado para os anos de 1896-1897.¹⁰⁵ Tomamos por base o número de alunos atendidos pela Escola Regina Margherita e o fato de que em sua grande maioria, não eram somente filhos de imigrantes, mas eram nascidos na Itália.

O segundo é que, em 1895 e 1898, a grande maioria dos alunos se encontrava na faixa de 5-6 anos e a classe I^a preparatória concentrava, juntamente com o asilo infantil, a maior parte dos alunos. O terceiro, a organização da escola e a amplitude de seu atendimento, apresentando-se por classes, às quais certamente corresponderiam a determinados graus de ensino; a escola noturna (também dividida em classes) e o asilo infantil. Em que pese não possuímos informações sobre as práticas, esse leque de atendimento, inclusive o específico à população infantil, demonstra talvez uma das primeiras experiências neste campo em termos de escolas particulares e para crianças filhas de imigrantes.

O quarto, que nos chamou a atenção foi a progressiva redução do número de alunos do final do século XIX para o início do XX, que passou de uma média de 100 alunos por ano para 62 alunos em 1900¹⁰⁶ e 64 em 1901. E o quinto e último apontamento é que, embora fosse facultada ao Estado a fiscalização das escolas particulares, esta escola contava com seu inspetor e inspetora, respectivamente, Joaquim Magrini e d. Maria Luiza Longhi.

Vale ainda registrar que uma outra forma de escolarização das crianças filhas de imigrantes italianos se fez presente no município, apesar das escolas Regina Margherita e Umberto

¹⁰⁵ Neste sentido ver MONTEIRO (1973) e OLIVEIRA (1991).

¹⁰⁶ Informação constante do RELATÓRIO de Inspeção de Ensino, 1900.

Primo terem se constituído em estabelecimentos escolares com características étnicas no distrito da cidade de Juiz de Fora. Essa outra forma de educar eram as aulas em fazendas, sobre as quais encontramos anúncios em jornais.¹⁰⁷ Neste contexto, Casarin (2008) mais uma vez nos auxilia informando:

o italiano Cesare Lamberti, que em 1898 lecionava na escola da Fazenda Boa Vista no Retiro, uma das grandes produtoras de café da região de Juiz de Fora, numa correspondência ao Vice Cônsul na qual ele agradece os cadernos de caligrafia que ganhou do governo, diz que faz de tudo para “inculcar” nos pequenos italianos seus alunos, filhos de camponeses da Fazenda, o amor ao estudo da língua italiana. (CASARIN, 2008).

Este fato é revelador de que além das duas escolas italianas da cidade, as crianças filhas de imigrantes italianos e agricultores, localizados em fazendas, também tiveram acesso a uma “escola” italiana. Não encontramos mais informações sobre esta escola, mas isso indicou que os modos de instrução das crianças filhas de imigrantes em Juiz de Fora foram tão diversificados quanto a cidade.

E o que podemos perceber nestas três experiências é que havia o nítido objetivo de difundir a cultura e a língua italiana, preservando esses valores nas gerações de filhos de imigrantes, o que transparece, segundo Casarin nas correspondências trocadas com o vice-consulado. Como indica:

Observamos nas correspondências destes professores que eles deixavam claro para as autoridades italianas que mesmo apesar do descaso do governo quanto a falta de incentivos, eles tinham um grande amor pelo ensino e que não desistiam de levar adiante o objetivo de difundir a língua e a cultura italiana aos filhos dos italianos emigrados. (CASARIN, 2008)

Neste sentido, Luchese (2008, p.2) nos informa que, nas experiências educacionais dos imigrantes italianos no Rio Grande do Sul, uma das formas de educação para as crianças nas áreas rurais, foi a criação de “aulas” com a contratação de professor para ensinar os conhecimentos elementares de leitura, escrita e cálculos. Outras características que apresenta a partir do depoimento de um imigrante, que eram escolhidas as pessoas mais aptas da comunidade para que ensinassem a leitura, a escrita e a fazer contas e, portanto, não eram professores formados.

¹⁰⁷ Neste caso ver JORNAL DO COMÉRCIO, 27 de dez. de 1898, em que professores diplomados estrangeiros são indicados para os fazendeiros da região.

Ao compararmos com a escola da Fazenda Boa Vista em Juiz de Fora, podemos afirmar que esta se distingue do que foi descrito por Luchese, na medida em que receberam material didático, e, a atuação do professor demonstrou o nítido objetivo de “‘inculcar’ nos pequenos italianos seus alunos, filhos de camponeses da Fazenda, o amor ao estudo da língua italiana”, e não apenas a escrever, ler e contar, numa clara demonstração de preservar e difundir a cultura de sua terra natal, o que ressaltou a sua característica de *étnica*.

A 30 de maio de 1899, Amália Ongaro comunicou à colônia italiana de Juiz de Fora, em publicação no Jornal do Comércio, a transferência de sua escola, da rua Santa Rita para a rua Barbosa Lima n.17, no ex-Salão Apollo.(JORNAL DO COMÉRCIO, 30 de mai.1899).

Mesmo considerando que na fiscalização do ensino realizada pelo Estado, por meio dos inspetores de cada circunscrição deveria conter informações sobre o ensino particular, observamos que, por diversos motivos, poucos relatórios trazem essas informações.

O Relatório datado de março de 1896, do então inspetor ambulante da 4ª circunscrição, Theodoro Caetano da Silva Coelho, descreveu algumas das escolas de Juiz de Fora, em cumprimento ao § 17 do art. 175¹⁰⁸ do Regulamento então vigente. A partir deste registro, trazemos a legislação em vigor nesta data, ou seja, o Decreto n.655 de 17 de out. de 1893, que estabelecia normas sobre a inspeção do ensino pelos inspetores ambulantes. O § 17 do art. 176¹⁰⁹ rezava que inspetor deveria remeter mensalmente à Secretaria do Interior o relatório sobre as escolas inspecionadas.

¹⁰⁸ Na verdade o § 17 é referente ao art. 176 do Regulamento. Acreditamos ter havido engano na referência do inspetor.

¹⁰⁹ A discriminação que este artigo apresenta sobre as atribuições do inspetor incluía a visita às escolas públicas e particulares de sua circunscrição, de três em três meses. Em relação às escolas particulares, conforme o § 1º, estas deveriam ser examinadas apenas quanto à suas condições de moralidade e higiene e deveriam ser coletados dados estatísticos para compor o relatório; além disso, o § 3º previa também a visita a escolas particulares subvencionadas, a fim de verificar se os subsídios eram bem empregados. Além destes, o § 11º, estabelecia que o inspetor deveria enviar um quadro das escolas particulares, com nomes dos professores, diretores, número de alunos e matérias lecionadas. Descrevia ainda nos itens do § 1º que, em relação às visitas de inspeção deveriam ser examinados os seguintes tópicos: O procedimento dos professores e sua assiduidade, a observância do regulamento e do programa de ensino; a casa da escola e suas condições de higiene e capacidade para o número de alunos; a regularidade dos trabalhos, a disciplina, a ordem e os horários das lições; a escrituração escolar; a mobília e o material; os livros adotados, se eram aprovados, se havia falta deles para os meninos pobres e como estão sendo distribuídos; buscar informações sobre o recenseamento escolar e a frequência das crianças; dentre outras demais atribuições, relativas às iniciativas em prol da instrução, provimento de cadeiras, exames de alunos, etc. (COLEÇÃO DAS LEIS MINEIRAS, 1893, p. 456-458)

As condições do tempo de chuvas continuadas, e “devido às interrupções nas estradas de ferro, ao péssimo estado dos caminhos e ao fato de grassarem febres de más caráter (*sic*) em diversas localidades da minha circunscrição” (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1896)¹¹⁰ só permitiram ao inspetor efetuar uma viagem de inspeção, como informou em seu relato.

Nesta inspeção visitou as escolas de São Pedro de Alcântara (M=56; F= 40)¹¹¹, São Francisco de Paula (M= 33; F=20), Livramento do Sarandy (M= 15; F=15), e participou dos exames da Escola Normal de Juiz de Fora, entre os meses de janeiro, fevereiro e março. Sobre as escolas se limitou a descrevê-las achando satisfatório o aproveitamento dos alunos. Apontou a falta de condições dos prédios, e a necessidade de mobiliário e material escolar que foram os aspectos merecedores da recomendação do inspetor à Secretaria do Interior. Como terminou seu relatório:

Ao terminar esse insignificante trabalho, devo dizer a V. Excia. que são medidas urgentes e conseqüentemente merecedoras da preciosa atenção de V. Excia: a aquisição de mobília e material escolar para as diversas escolas primárias, na sua quase totalidade desprovidas dela; (...) e finalmente a remessa de compêndios adotados para que seja bem orientado o ensino dado nas escolas. (RELATÓRIO de Inspeção, 1896).

Embora não caracterize os alunos nem discorra mais formalmente sobre os métodos de ensino e sobre os professores, este relatório já anotava a falta de condições materiais das escolas de Juiz de Fora.

Abrimos em nossa pesquisa a possibilidade de abordar outras nacionalidades além da italiana. Neste contexto, a educação voltada para as crianças filhas de imigrantes alemães se destacou nas fontes, e como observamos, fez parte de um processo importante na cidade. Assim sendo, identificamos nos relatórios de inspeção alguns aspectos relativos a essas crianças e com os quais trabalhamos. Salientamos que essas crianças eram descendentes de alemães e freqüentavam a escola pública.

Quando falamos em cenário republicano, educação e escolas, uma referência que se construiu, inevitavelmente, na trajetória de nossa pesquisa foi a do inspetor Estevão de Oliveira¹¹². Já

¹¹⁰ APM, SI -680

¹¹¹ M – matriculados, F- freqüentes (dia da inspeção).

¹¹² Sobre Estevão de Oliveira: Segundo Christo (1994, p.109-111) Estevão de Oliveira nasceu em Piraí, Rio de Janeiro em 1853 e era filho de dois professores. Iniciou seus estudos primários aos 16 anos, em condições de extrema dificuldade, e quando terminou, já ensinava as primeiras letras. De 1877 a 1878, freqüentou em Volta Grande, município de Além Paraíba (MG), o Colégio de Luís do Lago, onde estudou francês e latim no curso

havendo atuado como inspetor do distrito de imigração, seu trabalho como inspetor escolar, como homem público, as matérias que veiculou nos jornais da cidade e as polêmicas que gerou, não passariam, por certo, despercebidas, dada a sua influência na instrução pública mineira e nas reformas educacionais e a sua atuação em Juiz de Fora.

Como inspetor escolar no interior mineiro, encontramos seus relatos sobre as escolas de Juiz de Fora. Para o ano de 1899, Estevão de Oliveira visitou as escolas públicas e fez importantes anotações sobre as crianças, a instrução, os métodos de ensino, o trabalho pedagógico, observando e apontando, enfim, todo um conjunto de equipamentos necessários ao desenvolvimento da instrução. O que nos chamou a atenção em seus relatos e nas matérias de jornais, foi a expressão de sua opinião e, principalmente, as diretrizes de seu pensamento relativas à instrução pública, muitas das quais foram transformadas em artigos e estudos com proposições de atuação para o governo mineiro.

Em seu Relatório de Inspeção do Ensino datado de 14 de novembro de 1899, expôs detalhadamente sua visita às escolas em Juiz de Fora, à época na 3ª circunscrição literária. Suas observações e apontamentos discorreram sobre a frequência, o espaço físico, as condições de ventilação e higiene, mobília, utensílios escolares e estado da escola. Neste último item, o inspetor avaliava a prática da professora e a condição do aluno em termos de aproveitamento, sendo os mesmos argüidos pelo inspetor. Ou seja, cumpria com riqueza de detalhes o que a lei preceituava e seus relatórios constituem hoje uma importante fonte de pesquisa.

Foram descritas as visitas a oito cadeiras de instrução pública estadual e destas, em cinco, o inspetor destacou a presença de alunos de origem teutônica, a saber, na 2ª cadeira urbana regida pela professora Maria Kneipp; na cadeira urbana do sexo feminino regida pela professora Cecília Guimarães; na cadeira urbana mista da professora Joanna Goulart (Alto dos

preparatório, trabalhando como professor de classe primária. Em 1884 foi aprovado em concurso público para uma cadeira de instrução primária em Campo Limpo, onde fundou o jornal *O Povo*, onde por cinco anos expressou e defendeu os ideais republicanos e abolicionistas. Foi perseguido e obrigado a abandonar seu cargo, transferindo-se para Cataguazes, onde, também perseguido, foi preso e solto pouco depois, graças à pressão popular. Proclamada a República, fundou o jornal *O Popular*, e participou da *dissidência republicana* contrária à *política de conciliação* com os monarquistas levada a efeito pelo governo Cesário Alvim em Minas Gerais. Convidado por Francisco Lobo, republicano histórico, mudou-se para Juiz de Fora, e fundou o *Correio de Minas*, onde deu voz a suas idéias e ideais, tratando de questões regionais e nacionais. Era considerado um *tratadista*, e foi candidato ao Congresso Mineiro pelo PRM, em fins do século XIX. Participou de governos posteriores ao de Cesário Alvim, como fiscal da imigração, reformador do ensino, inspetor regional, fiscal geral dos exames parcelados do Estado e mestre. Neste sentido, ver ainda GONÇALVES (2006).

Passos); na cadeira urbana mista de Villagem, regida pela professora Rita de Cássia de Souza Lima; e na cadeira (*urbana ou rural*) mista da ex-colônia Pedro II, regida pela professora Cândida de Freias Meirelles. O inspetor se referiu à presença de descendentes de alemães nestas escolas e em duas abordou questões relacionadas à religião destes.

Da descrição dos prédios, raros são os que apresentavam boas condições, e recebia a crítica do inspetor o fato dos professores arcarem com o aluguel destes. Sobre os livros didáticos, sua crítica recaiu sobre a “promiscuidade de compêndios utilizados” e a imprestabilidade destes, atribuindo a este fator “todas as perturbações na organização escolar”; afirmou a necessidade de seu fornecimento pelo governo, para que se pudesse instituir um mínimo de organização aos procedimentos pedagógicos. É interessante notar como essa idéia aparece explícita em vários trechos do relatório, evidenciando a clareza de seu pensamento sobre a necessidade da reorganização do ensino. Para ele, o fornecimento pelo governo dos livros adotados,

Além de não permitir a promiscuidade de livros didáticos que os professores organizem suas classes a fim de, no menor tempo possível, distribuírem uniforme e equitativamente o ensino primário entre os seus alunos, ocorre ainda que não se pode, em tais escolas, organizar um curso graduado de leitura, que sirva ao mesmo tempo de integrar o ensino elementar. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Ainda sobre a organização do ensino, a partir de material didático coordenado, destacamos outro trecho do documento.

Sobre os gravíssimos inconvenientes da multiplicidade de autores em estabelecimentos de ensino, mormente o primário, não mais devo insistir, tanto me tenho ocupado do assunto em outros relatórios. Entendo, somente, que para esta escola, como para as demais desta cidade, urge a remessa de livros, mas coordenados e adaptáveis à graduação uniforme do ensino à constituição de turmas de alunos e à distribuição profícua das disciplinas. Sem a aplicação destes preceitos rudimentares, de fácil instituição aliás, não há ensino primário possível. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Esclareceu, assim, a sua concepção da articulação da organização uniforme do ensino e do material didático. Aliás, estes dois preceitos se constituiriam a base da realização de experiências futuras deste inspetor em Juiz de Fora para demonstrar a eficiência de tais procedimentos.

Outro aspecto do relatório que merece ser destacado são suas observações acerca dos exames escolares, e o estágio de adiantamento dos alunos que não correspondia às aprovações. Em quase todas as escolas, o inspetor faz questionamentos a este respeito, deixando instruções aos professores e recados ao inspetor municipal acerca da seriedade na realização dos exames dos cursos.

A primeira referência aos alemães aparece na inspeção da 2ª cadeira urbana regida pela professora Maria Kneipp, quando interpela a professora sobre o adiantamento dos alunos e registra que

Disse-me então esta que tinha dois alunos (...) que pretendia dar prontos agora, e que, entretanto, tendo-se eles convertido à religião protestante, foram prosseguir seus estudos nos colégios Granberry e Mineiro, fundados nesta cidade para propagação daquela seita. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Direciona, assim, seu olhar para a relação entre educação e religião na cidade, expressando sua percepção sobre este assunto.

Na visita à cadeira urbana do sexo feminino regida pela professora Cecília Guimarães, Oliveira descreve as alunas que a freqüentavam, revelando algumas características e hábitos destas, que eram descendentes de alemães. Como explicita:

A maioria das alunas desta escola é de origem teutônica, e isto quer dizer, no próprio conceito da professora, e não obstante o livro do ponto, que a freqüência escriturada não é verdadeira, isto é, que ela não se refere às quatro horas de trabalhos escolares completas, porquanto tais meninas só comparecem à escola depois de haverem levado o almoço aos pais, operários de fábricas diversas, e saem ao meio dia, ou a uma hora, para levarem café aos mesmos, e mais não voltam. Se a professora não transigir com estes hábitos, retiram-se as alunas definitivamente. Aos sábados então é sempre diminutíssima a freqüência das escolas cuja maioria se compõe de filhos de alemães, porque nesses dias se entregam eles a trabalhos domésticos e outros misteres, como, por exemplo, entrega de roupa lavada nas casas dos fregueses, visto a darem à indústria da lavagem de roupa. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Estes apontamentos reiteram as afirmações feitas por Bastos (1991) e Oliveira (1991) sobre as condições dos ex-colonos alemães e a inserção destes no trabalho e na cidade. Dá a ver, pelas lentes da escola, os compromissos familiares com as dificuldades da subsistência, levando a escola a se adequar a estes hábitos necessários, para que as alunas continuassem a freqüentá-la.

Outra ponderação importante feita pelo inspetor sobre esta escola, diz respeito à sua localização. Para ele era “inqualificável abuso o fato de estar a mesma onde está” pois a escola era da ex-colônia Pedro II e, no entanto, situava-se a uma distância de oito quilômetros desta. Assim concluiu esta ponderação:

Não conheço a lei que criou esta escola, mas a verdade é que ela não pode continuar a funcionar aqui na sede da cidade, quando foi criada para um sítio distante (...) Para repressão deste abuso peço muito particularmente a atenção do sr.dr. Secretário. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Além disso, classificou o estado da escola como “grandemente atrasado”, questionando as aprovações registradas, ao que acrescentou sobre a aprovação de uma aluna:

Ora, das duas uma: ou esta aluna foi aprovada sem nada saber, ou freqüentou mais de um ano a escola sem o mínimo proveito. A bem do ensino é necessário por-se um paradeiro a estes abusos, é preciso acabar-se com o sistema das condescendências. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Quanto ao exercício de leitura das alunas, comentou: “e até para a silabação, tais e tão intoleráveis eram os seus vícios de pronúncia e de leitura corrente”, demonstrando uma intolerância à ascendência alemã das alunas, manifesta em relação à língua. Afirmou em seguida: “Mas, disse-me a professora, essas meninas vão retirar-se agora da escola, visto haverem feito a primeira comunhão, e ser essa a prática observada entre filhas de alemães. Eis a proficuidade do ensino primário.” (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Este registro sobre alguns aspectos religiosos fornece indícios de que a religião *protestante* oferecia a alternativa de um ensino particular aos seus adeptos e não era fechada a novas conversões. A constatação seguinte, de que as alunas saíam da escola após a primeira comunhão, é indicativo de que eram crianças católicas e freqüentavam escolas públicas, porém não especifica o motivo da saída. O fato mais relevante sobre esse aspecto foi o destacado na 2ª cadeira urbana regida pela professora Maria Kneipp, onde dois alunos adiantados se converteram e foram dar continuidade aos estudos em escolas protestantes.

Estes indícios apontaram para diferentes desenvolvimentos da escolarização das crianças filhas de imigrantes alemães, caracterizada não só pela condição social, mas também pela questão religiosa, cuja origem remontava a constituição das escolas da colônia D. Pedro II.

As observações feitas por Estevão de Oliveira nos auxiliam nessa caracterização, pois como relatou da visita a algumas escolas públicas, muitos destes alunos eram pobres e católicos. Este fato ficou evidente nos documentos analisados.

A visita realizada à cadeira urbana mista da professora Joanna Goulart (Alto dos Passos) revelou também um quadro semelhante ao das outras escolas, com a diferença que, o prédio desta escola estava em excelentes condições, porém era apropriado à residência, e não à escola, que considerou atrasada, como relatou:

Causas múltiplas concorrem para o evidente atraso desta escola. De origem alemã os seus alunos, embora já em 3^a ou 4^a geração, falam comumente a língua de seus pais e assim oferecem natural resistência à aprendizagem da nossa. Encontrei uma aluna que só falava, disse-me a professora, o alemão e o inglês. Dirigi-lhe uma pergunta nesta última língua e não me soube responder. Além disso, às segundas e aos sábados faltam às lições, porque, vivendo as respectivas famílias da indústria da lavagem de roupa, nestes dias vão buscar e fazer entrega da roupa. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Mais uma vez foi reiterada a questão da língua, agora dentro dos fatores que contribuía para o pouco adiantamento da escola e do compromisso dos alunos com a sobrevivência das famílias com o trabalho de lavagem de roupa. Esta foi a segunda escola para a qual o inspetor fez este tipo de observação. Podemos notar que a manutenção da língua foi uma característica presente nas gerações descendentes dos imigrantes alemães, e que estes alunos pertenciam a um meio social no qual a questão da sobrevivência tornava imprescindível o seu trabalho.

Para a escola de Villagem (sita na ex-colônia de baixo), regida pela professora Rita de Cássia de Souza Lima, a fala sobre os alunos inicia nas observações sobre os livros didáticos, quando se afirmou “o mesmo condenado sistema de promiscuidade de livros didáticos, por falta de fornecimento oficial e em virtude da pobreza dos alunos, quase todos de origem alemã” constatando, através da professora, o mesmo fato de, ao meio dia, “muitos alunos abandonarem as classes para levarem café e outros alimentos aos pais nas fábricas” e raramente retornarem à escola. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

No dia da inspeção, verificou oito dos alunos pedindo licença para executarem esta tarefa, e não retornaram nem para serem examinados pelo inspetor. Ao que este comentou: “e assim ficam as lições diárias diminuídas de duas horas!” Ao prosseguir seu relato, Oliveira, que já

havia observado este fato em outra escola, afirma que “é estilo entre alemães retirarem os filhos da escola assim que fazem primeira comunhão.”

Ao que tudo indica, estava em discussão o fechamento ou a transferência desta escola, o inspetor manifestou a sua percepção sobre isso, expressando em relação aos alemães:

Apesar disto, porém, deve ser fechada esta escola? Penso que não, porquanto, existindo na Villagem escolas alemãs para o ensino exclusivo do alemão, ficaria o Estado desarmado para o trabalho lento de assimilação completa desta fortíssima raça, de cuja incorporação à nossa nacionalidade muito devemos esperar.(RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Pela primeira vez encontramos no relatório a atribuição da educação escolar como fator de assimilação dos imigrantes, discurso este presente ao longo das discussões sobre a política imigrantista em Minas Gerais. Apontou também para o funcionamento de escolas alemãs na região, “para o ensino exclusivo do alemão” o que subtrairia ao Estado a possibilidade de incorporação destes alunos.

E o último registro deste relatório foi o da escola da ex-colônia Pedro II, regida pela professora Cândida de Freitas Meirelles, em provimento do cargo desde 1895¹¹³. Este relato merece alguns destaques, pois esta escola atendia à colônia. Inicia o inspetor:

Inspecionei esta escola no dia 8 do corrente e nesse dia encontrei-a funcionando com 16 alunos tão somente. Alega a professora que o mau estado sanitário do bairro, onde muitas crianças têm sido vitimadas pelo sarampo e coqueluche, que efetivamente grassam nesta cidade, fez decrescer nestes últimos dias a freqüência a sua escola. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

As condições dos subúrbios da cidade de Juiz de Fora e de sua população foram aspectos trabalhados por Mônica Oliveira (1991) que constatou em sua pesquisa o abandono e a pobreza da população que aí se aglomerava, bem como o precário estado sanitário dos bairros, que não receberam, ao longo dos anos, a atenção do poder público. O relato do inspetor dá visibilidade a estas questões que assolaram a população de imigrantes, principalmente alemã, oriunda da colônia Pedro II depois de sua extinção.

¹¹³ Em relação a esta escola, foi publicada no Jornal do Comércio de 11 de julho de 1897 a queixa apresentada à polícia por um italiano, cujo filho de onze anos fora agredido pela professora.

O inspetor continuou:

Funcionam as aulas em sala estreitíssima, sem a necessária capacidade para 20 alunos, donde o inconveniente de serem eles às vezes subdivididos por duas saletas, de prédio situado no bairro denominado Morro da Gratidão, próximo a esta cidade. É certo que neste bairro, aliás, bastante populoso, está situada a igreja da Glória, que é o templo ao qual fluem os alemães da Colônia; mas também não é menos certo que esta escola foi criada para a ex-colônia D. Pedro II, que também é outro bairro ainda mais populoso, e este dista daqui cerca de oito quilômetros. Pois não está evidente aí o abuso? Como pode um professor ou professora deslocar assim arbitrariamente e à sua direção o local de uma escola, quando ele está designado na lei que o criou? (...) Utensílios – nada (...) População escolar paupérrima. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

E, ao final do relatório, Estevão de Oliveira se dirigiu ao Secretário dizendo ser este o resumo do “lastimável estado do ensino primário nesta cidade, a primeira do Estado pela sua cultura e pelo seu progresso”. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899). Comparou ainda que esta situação se contrastava, em muito, com o adiantamento do ensino particular, primário secundário para ambos os sexos em Juiz de Fora.

A partir do relato de Estevão de Oliveira (1899), foi possível localizar as cadeiras de instrução nas quais o inspetor verificou a presença significativa de crianças descendentes de alemães. Com o registro das respectivas escolas, a localização e os nomes das professoras, buscamos nos mapas escolares dos anos de 1897, 1898 e 1899. Deste modo foi possível fazer uma caracterização parcial destas cadeiras a partir da média de frequência e matrícula para cada ano. Como se segue:

TABELA 11 Escolas com registro de presença de crianças descendentes de alemães em Juiz de Fora

Escola	1897			1898			1899			Professoras
	M	F	%	M	F	%	M	F	%	
1 2ª cadeira	38	20	52,6	63	36	57,1	49	23	47	Maria Kneipp
2 Alto dos Passos	62	26	42	69	35	50,7	70	24	34,2	Joanna Goulart
3 Villagem	49	26	53	46	31	67,4	66	35	53	Rita de Cássia
4 Ex-colônia	38	19	50	44	29	66	36	20	55,6	
5 Ex-colônia	58	26	44,8	48	31	64,6	54	38	70,4	
TOTAL	245	117	47,8	270	162	60	275	140	50,9	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1897-1899. APM

O comportamento dos dados para estas escolas é compatível com a dinâmica observada no município. O que queremos sublinhar é que, quando o inspetor se refere à presença das crianças descendentes de alemães, fala sempre em uma grande parte. Como a frequência no ano de 1899 era de cerca de 140 alunos, isso nos permite vislumbrar que o número de filhos de imigrantes nestas escolas foi significativo.

Uma outra observação é que a presença de crianças filhas de imigrantes *italianos* não foi mencionada pelo inspetor. Alguns indícios¹¹⁴ nos permitem afirmar que estas também estiveram presentes nas cadeiras de instrução pública, como nos mostrou o incidente ocorrido na escola da ex-colônia Pedro II, onde um menor, filho de italiano, foi agredido (JORNAL DO COMÉRCIO, 11 de jul. de 1898).

Os mapas de alunos constantes no acervo da Câmara Municipal de Juiz de Fora para o ano de 1897, também indicaram a presença de alunos descendentes de alemães nas escolas públicas municipais, e em menor número de italianos. Não obstante, esse registro não traz outros aspectos que nos permitam caracterizá-los, a não ser o sobrenome estrangeiro e o fato de as escolas públicas municipais acolherem uma população periférica – tanto geográfica quanto socialmente, assim como as estaduais. Uma breve leitura destes mapas nos permitiu identificar as oito escolas, sendo duas noturnas.

A presença de alunos com sobrenomes alemães foi significativa na 3ª escola (à rua das Escolas – Colônia de Baixo, professor Joaquim Pinto de Siqueira), onde dos 34 alunos, 13 tinham sobrenomes alemães; na 1ª escola (Colônia de Cima – São Pedro, professora Maria Gertrudes), onde, dos 29 alunos, apenas seis não possuíam sobrenomes alemães e a aula noturna (Colônia de Cima, professor Joaquim Pinto de Siqueira), com 11 alunos, brasileiros, italianos e um alemão. Outra que apresentou também a presença de brasileiros, italianos e alemães foi a 6ª escola, (professor Felicíssimo Mendes Ribeiro). A escola noturna da rua da Gratidão (próxima à Colônia de Baixo, professor Ismael Gonçalves) dos 27 alunos matriculados no mês de março, 20 possuíam sobrenomes alemães e um, italiano. (MAPAS ESCOLARES, 1897, CÂMARA Municipal de Juiz de Fora).

¹¹⁴ Por vários motivos, não foi possível aprofundar nesta procura, por isso conseguimos identificar apenas poucos sobrenomes italianos nos mapas de alunos das escolas municipais para o ano de 1897.

Em nossa pesquisa ao Jornal do Comércio, identificamos para o ano de 1899, a primeira de uma série de matérias intituladas *Mensagem* que analisava as propostas encaminhadas pelo Presidente do Estado ao Congresso Mineiro abarcando diversos assuntos, esta série tem por subtítulo - A reforma do ensino primário. No contexto da política republicana, foi o debate que se instaurou na cidade mineira de Juiz de Fora, mediado pela imprensa, e que externou uma interpretação dos atos do governo e a publicizou. Não raro, concordando com as ações, mas apresentou também alguns questionamentos ¹¹⁵.

No entanto, devemos explicitar o conteúdo desta série das *Mensagens* e sua publicação. Na primeira das oito partes em que foi publicada ¹¹⁶, “(...) constituem as mensagens presidenciais documento do mais subido valor e importância, porque nelas se consubstanciam todas as vistas do supremo magistrado civil ante problemas políticos resolúveis.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 21 de jun. de 1899). E ainda que:

Nas mensagens presidenciais não se esboça um programa restritamente partidário, destinado ao galvanismo de situações próxima ou remotamente substituíveis. Nelas se estudam, ao contrário, com amplitude, épocas e períodos salientes pela urgência de problemas políticos e sociais a fim de que ressalte em relevo, ou a estrada percorrida pela organização institucional, em dado momento, ou o caminho, que se lhe entreabre, às soluções ocasionais desses problemas, *peanha*¹¹⁷ de futuras edificações. (JORNAL DO COMÉRCIO, 21 de jun. 1899) (Grifo nosso).

Um, dentre outros dos caminhos republicanos apontados, era o “remodelamento social pelo ensino primário racionalmente distribuído”. Esse remodelamento, calcado na Lei 41 de 30 de agosto de 1892 foi discutido ao longo desta série publicada, constando nas partes algumas dimensões importantes da discussão. A matéria apontava a anarquia generalizada em que foi encontrado o Estado, principalmente no que tangia à instrução, pois a criação desordenada e despropositada de cadeiras no regime anterior havia gerado o caótico estado da instrução.

Enumerou as causas da decadência do ensino, analisando as escolas estaduais de Juiz de Fora, como expõe: “Nesta adiantadíssima cidade de Juiz de Fora, sede da 3ª circunscrição literária, não está menos decadente o ensino público primário”. Esta afirmação se referia ao

¹¹⁵ Esta primeira série não é assinada, porém há outras que recebem o crivo de Estevão de Oliveira. Sua utilização aqui se restringirá aos aspectos relacionados à cidade de Juiz de Fora e à educação.

¹¹⁶ 1ª série “A Mensagem”, VIII partes, publicadas no período de 21/06 a 11/07/1899.

¹¹⁷ Não encontramos o significado da palavra. Atribuímos-lhe o sentido aproximado de *visando*, ou *tendo em vista* futuras edificações.

preenchimento destas cadeiras por normalistas, como completa: “De oito escolas¹¹⁸ estaduais que aqui funcionam, simplesmente quatro foram providas por normalistas. E nós também possuímos uma escola normal; e esta já nos deu 17 diplomados”. (JORNAL DO COMÉRCIO, 21 de jun. de 1899). Julga acertada a medida da delimitação de cadeiras, como previsão administrativa em matéria orçamentária, portanto, indispensável. É interessante observar que o argumento utilizado na matéria sobre a decadência do ensino na cidade diz respeito ao preenchimento de quatro cadeiras por não normalistas.

Esse comentário estava relacionado à ação do governo estadual desencadeada pelos Decretos n. 1.218 de 16 de novembro de 1898; n. 1.221 de 22 de novembro de 1898; e n. 1.234 de 27 de dezembro de 1898, de suspensão de cadeiras primárias sob a justificativa de que:

é empenho do governo melhorar as condições da instrução pública em geral e particularmente da primária, de modo que o ensino seja efetivamente ministrado, tornando-se uma realidade, afim de que produza seus benéficos resultados e corresponda aos nobres intuitos do legislador mineiro, compensando, assim os grandes sacrifícios que com esse serviço são feitos pelo tesouro público; considerando que, segundo dados oficiais, existem no estados 156 cadeiras de instrução primária sem a frequência legal; considerando, finalmente, que não é justo, nem explicável que, nas atuais condições financeiras do Estado, sejam mantidos e remunerados serviços que não são efetivamente prestados; resolve, de acordo com o artigo 28, da lei 246 de 20 de setembro do corrente ano, suspender o ensino nas cadeiras relacionadas na lista que a este acompanha, até que desapareçam as causas que motivaram este ato, e dispensar do exercício respectivos professores, devendo os efetivos ser aproveitado em tempo oportuno, mas sem direitos, até que o sejam, à percepção de qualquer vencimento, salvo se o governo verificar que a respectiva falta de frequência não deve ser-lhes atribuída, de acordo com o disposto na lei nº 41, de 03 de agosto de 1892. Assinam: Silviano Brandão e Wenceslau Braz (COLEÇÃO das Leis Mineiras. Decreto n. 1.218 de 16 de novembro de 1898).

Os Decretos n. 1.221 e 1.234, têm igual teor e suspendem, respectivamente, 45 e 137 cadeiras de instrução primária, perfazendo, juntamente com o Decreto n. 1.218, um total de 340 cadeiras de instrução suprimidas. Nas listas de cadeiras a que se referem os decretos acima, foi suprimida apenas uma cadeira em Juiz de Fora, sita em Mathias Barbosa. A supressão desta escola em Juiz de Fora teve repercussão na imprensa, que discutiu o caso, recebendo e publicando artigos de insatisfação com esta ação.

¹¹⁸ Observamos que este número de escolas estaduais está aquém do número constante no Registro de Mapas Escolares do Arquivo Público Mineiro. No entanto, encontramos outro registro no jornal que se refere a esse número.

No entanto, podemos verificar através dos relatórios de inspeção, que havia muitos outros fatores que concorriam para a chamada decadência do ensino primário e sua desorganização. A visibilidade dada à questão dos prédios e do material pedagógico indicou um caminho para ações que se concretizariam alguns anos mais tarde com as propostas de uniformização do ensino e a criação dos grupos escolares.¹¹⁹

Mais adiante, para o ano de 1900, o Relatório de Inspeção elaborado por Estevão de Oliveira, relativo à 2ª Circunscrição¹²⁰, apresentou o registro sobre escolas dos distritos de: São Pedro de Alcântara, Sant'Anna do Deserto, São José do Rio Preto, Paula Lima, Sarandi e Chácara, para escolas e cadeiras do sexo masculino e feminino e o quadro sobre escolas particulares de Juiz de Fora. O inspetor listou as seguintes escolas particulares por ele visitadas:

- 1- Externato primário misto, dirigido por D. Maria da Piedade, fundado em 1898. (Escrituração regular).
- 2- Colégio Alvarenga, internato-externato primário e secundário para o sexo feminino, dirigido por D. Emília Tostes Alvarenga, fundado em 1890.
- 3- Colégio Onofrina, internato-externato para ensino feminino, primário, secundário e artístico, fundado em 1894. Diretoras: Onofrina Silva e Olympia Hungria.
- 4- Colégio Freire, internato-externato para ensino primário e secundário do sexo masculino, fundado em maio de 1898 e dirigido por José Freire.
- 5- Externato primário misto, dirigido por D. Maria Gertrudes dos Milagres, fundado em 1892.
- 6- Colégio de Sião, instituto de natureza clausal, fundado pelas Irmãs da Ordem de Sião, para ensino primário e secundário de meninas. O estabelecimento é dirigido por uma Superiora, com autoridade absoluta sobre as alunas e professorado da ordem subordinada aquela. Internato. Fundado em 1897.
- 7- Colégio Americano Granbery - Fundado em 25 de janeiro de 1892, tem por diretor o Sr. J.M.Lander - Internato e externato para o ensino primário e secundário.
- 8- Colégio Mineiro, internato-externato primário e secundário para o sexo feminino, dirigido por Miss Mary W. Bruce e fundado em setembro de 1891. Escola Normal.

¹¹⁹ Neste sentido, ver FARIA FILHO (2000), e GONÇALVES (2006)

¹²⁰ CORRESPONDÊNCIA recebida referente à Inspeção do Ensino 1ª a 5ª circunscrições, 1900 (APM)

9- Escola Alemã, externato misto primário, fundado em 1886. É seu atual professor o Sr. J.J. Zink pastor da Igreja Protestante, auxiliado pelo professor Selmar Hartling e por duas moças teutônicas de origem. Situado em Villagem. Dia da visita: 25 abril de 1900.

10- Escola Santa Catharina, externato primário misto fundado por influência dos alemães católicos e sob os auspícios do cônsul alemão residente nesta cidade. Dia da visita: 25 abril 1900.

11- Escola Italiana Regina Margherita. Externato primário misto fundado em 1892 e dirigido pela professora Amália Ongaro Baptista.

12- Colégio Santa Cruz – Resultado da dissolução do antigo e acreditado colégio Andrés, foi o estabelecimento fundado em janeiro do corrente ano e é dirigido pelos professores Theodoro Coelho, Achilles de Miranda e Joaquim Xavier R. da Costa. Internato e externato para ensino primário e secundário (52 alunos)

13- Externato Stella Matutina – Destinado ao ensino primário e secundário, foi este externato fundado a 23 de janeiro do corrente ano e é dirigido pelos padres da Congregação Verbo Divino. (16 alunos).

O relato foi endereçado ao Secretário do Interior, Dr. Wenceslau Braz, datado de 30 de abril de 1900, e assinado por Estevão de Oliveira, Inspetor Extraordinário da 2ª. Circunscrição Literária. Este relatório foi um dos poucos que apresentou a descrição das escolas particulares de Juiz de Fora e revelou alguns aspectos importantes, sendo o primeiro, o fato da Escola Umberto Primo, ligada à Sociedade Italiana de mesmo nome, não aparecer no relato.¹²¹

Tecemos aqui algumas considerações a respeito do apontamento feito anteriormente pelo inspetor, sobre a necessidade da presença do Estado em uma área habitada pelos imigrantes alemães e seus descendentes, onde existiam escolas “para o ensino exclusivo do alemão”. Neste caso, a educação oferecida pela escola pública seria o meio de proceder “o trabalho lento de assimilação completa desta fortíssima raça de cuja incorporação à nossa nacionalidade muito devemos esperar” (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1899).

Deixou assim explícito o objetivo da educação no processo de assimilação dos imigrantes e a atuação do Estado por meio da instrução pública para incorporá-los à nossa nacionalidade.

¹²¹ Julgamos, a partir das leituras anteriores, a possibilidade de que esta escola tenha sido uma cadeira do Estado, que funcionou vinculada à Sociedade Italiana. Informações posteriores, Casarin (2008), apontaram a possibilidade de que a Escola Umberto Primo tenha sido particular. Este é um dado que não conseguimos esclarecer a contento.

Neste sentido, em discussão travada na imprensa com o ex- Secretário da Agricultura, Américo Werneck, Estevão de Oliveira retomou alguns destes elementos ao abordar a questão da unidade nacional. Em uma série de cinco artigos, intitulados “O libelo do sr. Américo Werneck”, (JORNAL DO COMÉRCIO, 31 de dez. de 1901; 9 de jan. de 1902; 11 de jan. de 1902; 18 de jan. de 1902 e 21 de jan. de 1902). Oliveira discutiu acaloradamente a saída de Werneck do governo¹²², fazendo uma análise detalhada da situação. Notadamente por uma questão política.

Certo é que, nestes petardos, Oliveira analisou a questão da língua como fator de integração nacional, partindo da afirmação de que não há dialetos no Brasil e sim pequenas diferenciações no falar e escrever, além de expressões regionais características. Analisou a existência de dialetos em países europeus como França e Itália, distinguindo-os como processo cultural e não político.¹²³ A partir daí questiona alguns argumentos utilizados por Werneck que relacionavam a estrutura federativa do país com a desintegração da nacionalidade em função da diversidade lingüística. Neste contexto, é ressaltado o papel da instrução oferecida pelos Estados. Werneck havia formulado a hipótese de que em alguns pontos do país a língua pátria foi desnaturada pela influência da imigração estrangeira.

Oliveira então constatou que a língua alemã se desenvolveu amplamente nos estados do sul, argumentando que esta situação foi criada pela “imprevidência do Império que para aí atraiu, quase exclusivamente, a imigração alemã, com o estabelecimento de colônias, cuja inteira assimilação e incorporação à nossa unidade nacional não cuidaram os seus estadistas.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 11 de jan. de 1902).

Prossegue analisando o descaso do governo imperial em relação às ações que promoveriam a assimilação dos imigrantes afirmando:

¹²² Américo Werneck (1855-1927). Segundo Aguiar (2006, p.229) Werneck, natural do Rio de Janeiro, era filho do barão de Bemposta e engenheiro formado pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1877). Republicano, jornalista e escritor, atuou na política fluminense. Tinha relações com os políticos do sul de Minas, especificamente com Silviano Brandão (Presidente do Estado no período de 07 de setembro de 1898 a 21 de fevereiro de 1902), em cujo governo foi nomeado Secretário da Agricultura em 1898, permanecendo no cargo até 31 de janeiro de 1901. Um dos pontos básicos de seu pensamento sobre a imigração era de associá-la à colonização como uma forma de “transformar e regenerar os brasileiros através do exemplo e da educação.”

¹²³ Neste sentido aproxima-se do caráter étnico de grupos como exposto por JOCHEM (2008) e BOBBIO (2004).

Tivessem os ex-presidentes de província, prepostos do governo geral, disseminado entre elas, desde a sua fundação, inúmeras escolas nacionais, e não presenciariamos hoje o espetáculo deprimente de haver sido banido o conhecimento da língua portuguesa de muitas delas. A República apanhou o fato em pleno florescimento. (JORNAL DO COMÉRCIO, 11 de jan. de 1902).

Faz a mesma observação em relação à São Paulo:

Ao aproximar-se o novo regime, já a imigração italiana se havia grandemente avolumado ali, propulsionada pela própria ex-província. A largueza federativa não criou os fatos, ampliou-os. É isso em razão da lei da necessidade, porque os fenômenos de natureza econômica obedecem também a regras invariáveis. (...) julga possível que naquela circunscrição federativa venha a língua italiana a suplantiar a vernácula? (JORNAL DO COMÉRCIO, 11 de jan. de 1902).

Concluiu afirmando que a República abriu novos horizontes ao desenvolvimento do ensino, sendo livre ministrá-lo, e que ao Estado cumpria o papel de fiscalizá-los. Imputou a Werneck querer, portanto, lançar à República um débito que não lhe pertencia.

Os aspectos que nos interessam nesta fala são aqueles que permitem associá-la com a importância atribuída por Oliveira à questão da língua e sua compreensão desta como fator cultural, independente do regime político, e, portanto, étnica. Atribuiu ao Estado, na sua relação com os imigrantes, o papel de fazer prevalecer a incorporação destes à unidade nacional por meio de sua assimilação pela educação. E aí a escola pública seria o lugar da presença do Estado neste processo, através do estabelecimento do ensino oficial.

Essa visão reiterou a sua observação em relação à escola da ex-colônia, onde atribuiu à educação escolar a tarefa da assimilação dos imigrantes, e, ao apontar o funcionamento de escolas alemãs na região, “para o ensino exclusivo do alemão” afirmou a necessidade da presença do Estado por meio da escola e do ensino oficial como fator necessário à incorporação daqueles alunos.

Essa discussão nos auxilia a circunstanciar as observações apresentadas por Estevão de Oliveira, quando, em seu relatório de 1900, comenta sobre o ensino ministrado em escolas particulares de Juiz de Fora.

Neste relatório descreveu três escolas particulares que atendiam crianças filhas de, ou, alemães e italianos, a saber, Escola Alemã, Escola Santa Catharina e a Escola Italiana Regina Margherita. O inspetor apresentou a Escola Alemã como externato misto primário, fundado em 1886. Seu professor era o pastor da igreja protestante, J.J.Zink, auxiliado por três outros professores de origem teutônica. Tinha 44 alunos e o ensino compreendia de: leitura, escrita, caligrafia, contabilidade e gramática, tanto em português como em alemão, como relatou o inspetor:

Mas o professor mal conhece a língua portuguesa, fala-a pessimamente, donde concludo que o ensino primário nesta escola é completamente nulo no que se refere à língua pátria. Demais, todos os alunos que a freqüentam são de origem teutônica. Os livros didáticos são todos escritos em alemão, excetuados os de leitura que são escritos em alemão e português conjuntamente. Como a colônia alemã desta cidade está dividida em católicos e protestantes, foi esta escola fundada tão somente para o desenvolvimento da religião protestante. Está situada a escola no lugar denominado Villagem. (RELATÓRIO de Inspeção, 1900).

Dentre os utensílios desta escola, o inspetor destacou a existência de “três cartas geográficas, uma do Brasil, uma da Palestina e outra do Império Alemão”.

A Escola Santa Catarina, também situada em Villagem, foi descrita como externato primário misto, dirigido por duas irmãs de caridade também alemãs, da Ordem de Santa Catarina, que mal conheciam a língua portuguesa. Eram auxiliadas por uma brasileira de origem teutônica. A matrícula da escola era de 125 alunos de ambos os sexos. Foi registrado que as aulas funcionavam em duas salas contíguas, mas incomunicáveis internamente, sendo as matérias de ensino: catecismo, história sagrada, história do Brasil (rudimentos), leitura, caligrafia, contabilidade, lição das cousas e trabalhos manuais para as alunas. Observa o inspetor:

Todas essas lições são dadas em língua portuguesa, mas em português *cassange*¹²⁴, como tive ocasião de verificar, quer ouvindo a leitura de alguns meninos, quer examinando a escrituração do arquivo escolar. Livros adotados: os de Hilário Ribeiro, uniformemente. Esta escola foi *fundada em 15 de janeiro do ano corrente* e determinou a falta de freqüência em uma das escolas primárias sita na Villagem, e grande decréscimo na freqüência de uma escola municipal aí mantida e dirigida por distinta profissional. Dividem-se os alunos desta escola em meninos de origem alemã e meninos filhos de brasileiros natos. (RELATÓRIO de Inspeção, 1900) (Grifo nosso).

¹²⁴ O termo não estava perfeitamente legível no documento, a compreensão é de que seria *cassange*. No entanto, o seu significado é de português mal falado, mal conhecido, rudimentar.

O relato do inspetor esclareceu que a Escola Santa Catarina era uma instituição particular e que sua fundação foi em 15 de janeiro de 1900. Atendia a alemães e brasileiros, informando ainda que sua fundação determinou a falta de frequência nas escolas públicas.

Ao fazer a descrição da Escola Italiana Regina Margherita, Oliveira a descreveu como externato primário misto, fundado em 1892 e dirigido pela professora Amália Ongaro Baptista. Chamou-nos a atenção a expressão do relato, cujo tom se diferenciou das outras descrições, como escreveu:

Neste externato, cuja matrícula é de 62 alunos, de que 32 pertencem ao sexo feminino, só se ensina italiano, a meninos nascidos no Brasil, embora de origem italiana, desde o silabário até os primeiros rudimentos de aritmética e gramática, matérias que nele serve o limite ao ensino. Dos alunos matriculados apenas três são nascidos na Itália. Nos livros didáticos usados pelos meninos, e por cujas páginas passei rápido o olhar, só se fala das coisas da Itália, de costumes da Itália, de instituições da Itália, etc. etc. (RELATÓRIO de Inspeção, 1900).

Observamos nesta fala que, dos alunos da escola, que em seus primeiros anos (1894, 1895) registrava que a quase totalidade de seus alunos era nascida na Itália,¹²⁵ chega a 1900 com apenas três alunos nascidos na Itália, ou seja, em seis anos essa proporção se inverteu completamente.

Na medida em que continuou o relatório, ele demonstrou que a escola italiana era percebida de maneira diferenciada, pois só ensinava italiano a crianças que, apesar de filhas de italianos, eram nascidas no Brasil. Destaca, além da questão da língua, os costumes, valores e cultura italianos que eram trabalhados nesta escola.

Deste modo, permitiu-nos entrever uma experiência que se aproximava de uma escola “étnica”. Foram apresentados outros elementos que manifestaram a preocupação em relação a este tipo de escola. Estes elementos estavam presentes em discursos e discussões acerca do imigrante, do étnico e de sua relação com o Brasil. Além disso, Oliveira constatou:

Mas o que me parece mais grave é que tais livros são fornecidos pelo próprio governo italiano, por intermédio do respectivo cônsul nesta cidade... E assim, subtraídos meninos nascidos no Brasil, embora os pais italianos, à influência nacional, para evitar a assimilação deles e conseqüentemente a

¹²⁵ Não havia registro de nenhuma criança brasileira para o ano de 1895.

sua incorporação à nacionalidade, teremos em breve um Estado estranho infixo, um verdadeiro Estado estrangeiro em o nosso território, perturbando naturalmente a nossa unificação e definitiva constituição étnica. (RELATÓRIO de Inspeção, 1900).

Eis o *perigo* ou a *ameaça* à nação brasileira em formação. Não só a ameaça do estrangeiro, mas também a ameaça à soberania política do país. Como o relatório do inspetor alertou: “Que interesse tem o governo italiano em alimentar de livros escolas primárias estabelecidas em território em que somente nós mantemos soberania política? E esse interesse não contrariará porventura o nosso?” (RELATÓRIO de Inspeção, 1900).

Em relação à localização da escola, o inspetor descreveu que esta funcionava “à Rua Santa Rita, que foi durante o ano passado o pior foco de febre amarela nesta cidade, em salas não muito limpas, para o que chamei a atenção da professora que é uma velha corcunda e suja.” O tom depreciativo que utilizou quando se referiu à professora e também diretora, confirmou a diferença, inclusive pelo trato da docente, em relação às descrições que fez dos outros estabelecimentos. Estevão de Oliveira ainda acrescentou:

Utensílios: nada, excetuando um mapa para o conhecimento de pesos e medidas. Entretanto, as paredes estavam cobertas de quadros da família real italiana, os principais personagens da política italiana, feitos históricos e guerreiros do povo italiano, isto é, nada que represente a pátria de nascimento dos alunos, mas a de origem de seus pais!...Notifiquei à professora que incitasse o ensino de língua portuguesa a seus alunos. (RELATÓRIO de Inspeção, 1900).

Em que pese tudo isso, depreende-se dos relatos do inspetor a preocupação com a questão da nacionalidade e do país. A incômoda presença de fatos e feitos, heróis, realeza e língua de outra pátria em uma escola no Brasil, invertia a lógica de assimilação do imigrante, no caso, de seus filhos, e propagava valores estranhos à nação brasileira em consolidação.

A leitura desta circunstância nos remeteu à situação relatada por Estevão de Oliveira (sob o pseudônimo de Neophyto) no jornal Correio de Minas datado de 1º de janeiro de 1907, que em uma de suas inspeções “há três ou quatro anos atrás”, ao visitar uma escola pública de Congonhas do Campo, afirmou: “(...) feriu-me a vista, desde logo, que a sala escolar estivesse guarnecida de símbolos representativos da nacionalidade italiana, sem que nada houvesse que significasse a soberania nacional.” Registrou que o fato se devia à professora, que era casada com um “súdito do rei Victor Manoel.” A quem não convinha ficar de todo ocioso e, por isso,

“ia destilando assim, por esse meio sugestivo, sentimentos de entusiasmo pela Itália e de inteiro olvido pelas coisas nacionais... no espírito da criançada brasileira da localidade.” (CORREIO DE MINAS, 1º de jan de 1907).

O artigo prosseguiu acrescentando que, na qualidade de funcionário público, “mandei retirar imediatamente da sala escolar todos aqueles símbolos” dizendo à professora que “só era lícito manter ali, num estabelecimento estadual, símbolos nacionais ou retratos de homens notáveis do Brasil.” (CORREIO DE MINAS 1º de jan de 1907).

Desta matéria extraímos duas referências importantes. A primeira é que Oliveira retomou, além da relação com a nacionalidade e a soberania nacional, a questão da língua, tentando pensá-la em termos da circunstância da instrução pública, quando expressou a sua necessidade de estudar a questão. Esta lhe parecia ser uma lacuna no regulamento do ensino: “Refiro-me à falta de obrigatoriedade para o ensino da língua vernácula nos institutos particulares de instrução primária, fundados e dirigidos por estrangeiros, exclusivamente para filhos deles (...).” (CORREIO DE MINAS 1º de jan de 1907). Os quais considerava que, nascidos no Brasil, brasileiros eram.

O inspetor escreveu que a inspiração desta reflexão foi uma Lei votada em Santa Catarina que tornava “imperativamente obrigatório o ensino da língua portuguesa em todo estabelecimento de instrução que ali haja ou se instale.” (CORREIO DE MINAS 1º de jan de 1907).

E o segundo aspecto, a que esse artigo nos remeteu foi a descrição feita da visita à Escola Regina Margherita, que descrevemos anteriormente a partir do Relatório de Inspeção de 1900. Sobre esta escola, Oliveira expôs:

Muito mais grave foi o outro caso. Visitando eu a escola Regina Margherita, fundada e mantida nesta cidade por uma associação italiana e para filhos de italianos, embora nascidos aqui (o ensino particular sempre incidiu, pela nossa legislação oficial, na inspeção oficial), lá encontrei a ausência completa de qualquer coisa que indicasse estarmos em terra brasileira. Exclusivamente italiano o ensino, nem uma palavra portuguesa ali se ouvia. Italianos eram os livros didáticos, desde os silabários até aos de última aprendizagem; as lições cívicas eram ministradas de acordo com os interesses nacionais da Itália e não em conformidade com os do nosso país; cobriam-se as paredes da sala escolar de símbolos representativos de glórias italianas, de coisas italianas, do governo italiano; era a escola,

enfim, um centro de desnacionalização, alimentado em nosso próprio seio. (CORREIO DE MINAS, 1º de jan de 1907).

Assim, encontramos mais informações sobre a escola Regina Margherita onde, segundo o inspetor, não se ouvia nenhuma palavra em português, os interesses italianos ali se mantinham na pátria brasileira. “Um centro de desnacionalização alimentado em nosso próprio seio.” (CORREIO DE MINAS, 1º de jan de 1907).

Neste sentido, podemos articular o pensamento de Estevão de Oliveira sobre a instrução e as questões étnicas; primeiro, considerava que a instrução pública teria por função assimilar o imigrante e incorporá-lo à nacionalidade brasileira; segundo, a partir das escolas étnicas, previu a ameaça de um “Estado estranho infixo”, estrangeiro, em o nosso território, perturbando “a nossa unificação e definitiva constituição étnica”. E o terceiro, relativo ao papel da língua pátria na constituição da nação e a necessidade de sua obrigatoriedade para as escolas.

No entanto, o Jornal do Comércio mantinha colunas em português e italiano, sobre datas e fatos históricos importantes da Itália, além de divulgar todas as atividades promovidas pela Sociedade Italiana Umberto Primo onde, geralmente, os alunos das escolas italianas participavam. Não apresentava, assim, indícios de conflitos étnicos ou embates ao nível da nacionalidade, as festas e promoções da Sociedade eram muito elogiadas, e contavam com a presença de autoridades locais, estaduais e até nacionais e internacionais, que prestigiavam os eventos da referida instituição, inclusive o próprio inspetor Estevão de Oliveira.

Fato que nos chamou a atenção neste relatório foi a omissão da descrição da Escola Italiana Umberto Primo, pois esta funcionava regularmente neste período, inclusive promovendo festas comemorativas de datas do país italiano. No entanto, o relatório do inspetor silenciou em relação à esta escola.

Levantamos duas hipóteses para explicar esta questão. A primeira, de que houve realmente uma falha e o relatório não apresentou “todas” as escolas particulares de Juiz de Fora; e a segunda, que, sendo a Sociedade Italiana fundada e dirigida por uma elite local, o inspetor não quis entrar no mérito da questão da escola Umberto Primo, sob pena de ter que utilizar os mesmos argumentos desferidos sobre a escola Regina Margherita.

Mesmo omitindo a escola Umberto Primo, este relatório teve forte repercussão. Esta foi expressa em outro documento da Secretaria do Interior¹²⁶ onde esta acusou recebimento de correspondência solicitando providências relativas ao teor da descrição do inspetor,

A declaração que se fez no vosso relatório do corrente ano e que provocou reclamação dos cônsules alemão e italiano, conforme se vê do escrito junto, foi feita em virtude do relatório de 30 de abril do ano p. passado, apresentado pelo Sr. Inspetor Escolar Extraordinário da 2ª. Circunscrição Literária, no qual se exprime aquela autoridade do seguinte modo, sobre uma escola alemã e uma italiana existentes em Juiz de Fora. (CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

A partir daí o documento reproduz a descrição feita por Oliveira e continua:

São estes dois trechos do relatório do inspetor, referentes às mencionadas escolas, que reproduzimos *ipsis verbis*, e em virtude dos quais denunciou-se o fato que provocou a referida reclamação. A seção vos pede declarardes se a nota – atenda-se – lançada acima do presente artigo e com relação ao fornecimento dos livros que fala o m. – 01-10-1901. Assina: J. Líbano. Visto por: Linhares. (CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

Em anexo aparece recorte do jornal O Pharol, de Juiz de Fora, datado de 20 de setembro de 1901, que noticia:

O senhor Jorge Grande, digno vice-cônsul alemão nesta cidade, teve a gentileza de procurar-nos ontem para contestar o relatório do Sr. Secretário do Interior deste Estado, na parte que se refere à instrução pública desta cidade e em que é feita a afirmativa de que nas escolas alemãs locais não entra no programa nem é ensinada a língua portuguesa. (O PHAROL, 20 de set. de 1901, citado em CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

Prosseguiu a matéria:

Assevera o Sr. Jorge Grande que tanto na escola dirigida pelo Sr. Zink como na de que é professor o sr. Hartling, ao contrário do que diz o senhor Secretário do Interior, conhece bem a língua nacional, tanto assim que já lavrou muitas atas eleitorais, na qualidade de escrivão nas mesas de eleição.¹²⁷ (O PHAROL, 20 de set. de 1901, citado em CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

¹²⁶ CORRESPONDÊNCIA recebida pela Secretaria do Interior referente à Instrução Pública. 1901. 4ª. Seção. (SI – 2757).

¹²⁷ Esta afirmação referencia, na verdade, duas escolas: a que era dirigida pelo Sr. Zink e à que lecionava o Sr. Hartling (...) diferentemente do que expressa Oliveira em seu relato.

Observamos uma preocupação em afirmar não só o conhecimento da língua nacional, bem como a participação em processos oficiais, referentes à vida em sociedade, em evidente demonstração de “cooperação”.

Como se não bastasse a manifestação da representação consular alemã, a matéria prosseguiu dando voz à representação consular italiana na cidade. Como afirmou a nota:

Com o mesmo intuito procurou-nos igualmente o Exmo. Sr. Conde Belli di Serdis, ativo e zeloso cônsul italiano interino, que nos informou que tanto na escola <Regina Margherita> como na <Umberto Primo> dirigida nesta cidade por seus patrícios, a língua nacional é ensinada, havendo uma aula semanal de português em cada uma delas. (O PHAROL, 20 de set. de 1901, citado em CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

Aparece aí a Escola Umberto Primo, e a referência ao ensino da língua nacional, em uma aula semanal. O cônsul prossegue:

Sendo muito poucos os recursos de que dispõem tais escolas, *attento*¹²⁸ o grande número de alunos gratuitos e a pouca mensalidade que pagam os retribuintes – era justo, nos explicou o digno agente diplomático, que o governo de sua nação, zeloso do progresso intelectual dos súditos italianos e dos filhos destes, auxiliasse tais escolas com a remessa de livros. E como, razoavelmente, o governo de sua nação só pode fornecer livros italianos – é natural que, à falta de livros didáticos, o ensino de português não possa ser tão desenvolvido nas referidas escolas como o da língua italiana. (O PHAROL, 20 de set. de 1901, citado em CORRESPONDÊNCIA ..., 1901). (Grifo nosso)¹²⁹

Apresentou-nos o Conde algumas informações dignas de registro: a existência de alunos “contribuintes”, a ajuda recebida do governo italiano, e a ausência de livros didáticos em português como motivo do pouco desenvolvimento da língua nas escolas.

Lembrou-nos, por isso, o distinto cônsul que aventássemos a idéia de fornecer o governo estadual às referidas escolas os livros necessários ou subvencioná-las, de modo a habilitá-las a desenvolver o ensino da língua portuguesa, no que nenhum embaraço seria oposto pelo digno pessoal docente daqueles estabelecimentos, nem seria motivo de desagrado para o ilustre governo de sua nação, que desejando ver o cultivo e progresso da formosa língua italiana, como é justo e natural, nem por isso contesta à

¹²⁸ Palavra *attento* encontrada no original. Entendemos que se refira a atender, atendendo.

¹²⁹ Chamou-nos a atenção o fato de ser reconhecida nesta escola a existência de alunos “contribuintes” o que nos levou a indagar se era mesmo uma cadeira estadual, não dispusemos de informações suficientes.

nação brasileira o direito de manter os mesmos intuítos, principalmente dentro de sua soberania territorial.

De inteiro acordo com as idéias do ativo e gentil diplomata, fazemos público seu inteligente modo de sentir para que o governo providencie sobre o caso como parecer mais acertado. (O PHAROL, 20 de set. de 1901, citado em CORRESPONDÊNCIA ..., 1901).

Diplomaticamente, o cônsul italiano, mais incisivo que o alemão, afirmou o reconhecimento da pátria brasileira, sem negar a origem italiana e apresentou a sua solução ao governo do Estado. Estes canais de representação falavam diretamente à Secretaria do Interior e observamos a repercussão que o fato provocou, na medida em que, na Secretaria foi solicitada a tomada de providências. Não as encontramos nos documentos consultados posteriormente.

Em que pesem todos esses debates, Estevão de Oliveira prosseguiu nas diretrizes por ele estabelecidas e instalou em Juiz de Fora o que foi denominado de Primeiro Grupo Escolar da cidade. Construiu assim, aquele que seria o protótipo do modelo implantado posteriormente pela Reforma João Pinheiro.

Em correspondência datada de 14 de dezembro de 1900 (CORRESPONDÊNCIA ..., 1900) endereçada ao Secretário do Interior, Estevão de Oliveira comunica a decisão de fundir a 1ª e a 2ª cadeiras do sexo feminino, regidas por Maria Kneipp e Augusta Guimarães, a fim de tentar no Estado o que chamou de primeira experiência de *Grupo Escolar*, que ficaria diretamente sob sua inspeção.

Nesta experiência, as disciplinas foram divididas entre as professoras, cabendo à d. Augusta: leitura em todos os graus, ensino prático da língua portuguesa, lições das coisas, educação cívica e leitura da constituição. À d. Maria Kneipp caberia: Caligrafia em todos os seus graus e ditado, aritmética, noções de geografia e história pátria; em comum e em dias apropriados, ensinariam trabalhos manuais. Foi *oficialmente* inaugurado em 19 de janeiro de 1901, com matrícula de 70 alunas. O Jornal do Comércio de 20 de janeiro de 1901 registrou a inauguração, descrevendo o espaço do grupo, a mobília e o material pedagógico, elogiando o novo sistema:

Tivemos então o ensejo de verificar as vantagens desse sistema de ensino, em que a divisão do trabalho, sem fadiga para o mestre e o discípulo e sem prejuízo do ensinamento satisfaz aos mais exigentes. (...) As alunas partem para as suas classes (...) e recebem o ensino, adaptado aos seus respectivos

graus de adiantamento, por método uniforme e proporcional às suas idades e faculdades.(...) Assistimos às aulas de leitura e ditado e do resultado que vimos não podemos deixar de manifestar a agradável impressão (...) (JORNAL DO COMÉRCIO, 20 de jan.de 1901).

Deste modo, observamos nesta organização, a aplicação dos preceitos pontuados pelo inspetor em suas visitas escolares. Além deste grupo na cidade de Juiz de Fora, ainda em janeiro de 1901, Oliveira iniciou a mesma experiência na cidade de São João Nepomuceno, porém com cadeiras do sexo masculino, conforme noticiou o Jornal do Comércio de 29 de janeiro de 1901.¹³⁰

Temos, portanto, nas bases desta organização as diretrizes manifestas em seu relatório de 1899, de uniformização do ensino, da articulação deste com o necessário material pedagógico e a organização do trabalho escolar; e a instalação das escolas em prédios apropriados. Estas seriam as condições necessárias para encetar no Estado o almejado “remodelamento social pelo ensino primário racionalmente distribuído”¹³¹, que pela discussão da Mensagem de 1899 seria viável a partir do corte de despesas, sem o que, dizia a matéria, “não se poderá reorganizar o ensino primário estadual na tríplice base do aumento de vencimentos aos professores, do custeio propriamente dito das escolas, e do fornecimento igualitário de casa e mobília a cada um delas.” (JORNAL DO COMÉRCIO, 1º de jul. de 1899).

As propostas republicanas para a instrução pública construíram-se em Minas Gerais a partir de um diálogo permanente entre as demandas do Estado em termos de sua administração e dos debates que se instauraram socialmente, nos quais a educação emergiu como um campo privilegiado¹³². Neste contexto, podemos analisar a atuação de Estevão de Oliveira, o inspetor escolar, como um agente da República no campo educacional, quer na teoria, quer, como vimos, na prática.

A operacionalização de idéias que já se desenvolviam como o símbolo do progresso da instrução e da modernidade pedagógica em outras capitais brasileiras, as reformas¹³³ do

¹³⁰ Para o ano de 1904 encontramos a publicação da ata dos exames, onde se lia “Exames do Grupo Escolar”, indicando que seu funcionamento prosseguiu enquanto tal.

¹³¹ Essa discussão pode ser encontrada em FARIA FILHO (2000, 2002).

¹³² Neste sentido, ver GONÇALVES (2006).

¹³³ A utilização do termo reforma se faz aqui na acepção apresentada por Gonçalves (2006, p.37) como afirma: “Valho-me dessa designação de reforma porque ela contém uma proposição de mudança das políticas educacionais que se constitui em projeções realizadas com vista a modificar e/ou melhorar o quadro das práticas,

ensino realizadas em São Paulo e no Rio de Janeiro¹³⁴, seriam referências para a reforma da instrução mineira. Neste contexto, o então Secretário do Interior, Delfim Moreira, designou Estevão de Oliveira para observar e relatar como estas reformas se processaram e colher subsídios para a reformulação da instrução pública em Minas.

Deste trabalho resultou a obra *Reforma do Ensino público primário e normal em Minas Gerais* (1902) onde o inspetor, não só relatou o funcionamento das reformas nos estados vizinhos como apresentou as propostas para a reformulação mineira. No entanto, pela experiência de Juiz de Fora e São João Nepomuceno, julgamos que o entusiasmo do inspetor pela instituição “Grupo Escolar” antecedia sua ida ao Rio e a São Paulo.

Sobre esta questão, Yasbeck (2007) tece as seguintes considerações:

Resultado de suas visitas às instituições escolares dos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, Estevam de Oliveira, em seu relatório datado de 1902, propõe uma racionalização da estrutura do ensino. Sobre a criação dos Grupos Escolares afirma ‘é esta instituição que há de reerguer o nosso ensino primário do estado de miséria a que chegou.’ (p.14)

E ainda:

A Reforma do Ensino em Minas Gerais, no governo de João Pinheiro, em 1906, recuperou propostas de Estevam de Oliveira consagrando ‘a construção de espaços próprios para a educação escolar, a fim de reunir e abrigar em um só prédio as escolas que estavam isoladas, provocando, então o aparecimento das Escolas Agrupadas e dos Grupos Escolares. (p.15)

As duas primeiras décadas republicanas demonstraram a efervescência do regime republicano em sua consolidação, e as configurações que se movimentaram nas diferentes áreas, a partir de sua história na cidade de Juiz de Fora. Esse movimento culminou com a instalação dos grupos escolares em Minas, Belo Horizonte e Juiz de Fora receberam os primeiros Grupos Escolares do Estado¹³⁵, quase que concomitantemente com a legislação que regulamentou a Reforma João Pinheiro.

mediante leis e decretos, que se articulam com os ideais políticos predominantes para a organização dos tempos e espaços escolares, dos saberes a ensinar, dos métodos e das avaliações que devem ser aplicados, etc. ”

¹³⁴ Neste caso, ver SOUZA (1998), VEIGA (2008).

¹³⁵ O documento SI-877 denominado “Registro dos Grupos Escolares – Fundação 1907-1917”, apresenta as anotações referentes aos grupos em Minas Gerais, com datas de criação e instalação, registrando sobre a criação dos grupos que: em 01 de fev. 1907 foi instalado o 1º Grupo da Capital, que não teve decreto de criação; a 4 de

Os três primeiros grupos escolares da cidade de Juiz de Fora foram instalados, respectivamente, em 04 de fevereiro e 23 de março de 1907, o primeiro com matrícula de 470 alunos, o segundo com matrícula de 396 alunos, e o 3º, de Mariano Procópio, foi inaugurado em junho de 1909, com matrícula de cerca de 200 alunos. (JORNAL DO COMÉRCIO, 11 de jun. de 1909). Deste modo, instaurou-se em Juiz de Fora, a principal reforma educacional do Estado nas primeiras décadas do regime republicano.

Neste contexto de movimentação da instrução pública rumo à remodelação do ensino, as escolas particulares italianas continuaram em sua atuação social e na instrução, e com notícias mais escassas nos jornais.

Em entrevista realizada com Casarin (2008), obtivemos algumas informações que nos auxiliaram na compreensão de fatos relativos às escolas italianas, especificamente sobre a Umberto Primo, omitida pelo relatório do inspetor em 1900. Sobre suas características mais importantes, a localização, o funcionamento e o ensino, Casarin afirma que: “A Escola ficava dentro da Sede da Sociedade. Inicialmente funcionou nos turnos da manhã e tarde, oferecendo aulas de Italiano, Francês, Geometria, Geografia, Aritmética, Caligrafia, História Antiga e Moderna.” (2008). Acrescentou ainda que

Era uma escola particular, mista e freqüentada tanto por filhos de membros da Sociedade Umberto I, como por filhos de italianos operários, sapateiros, alfaiates etc. Digo isso porque em 1910, aproximadamente, a Professora e Diretora Teresa Ermínia Breviglieri reclama de inadimplência e ressalta que tem aluno muito pobre que não paga.(CASARIN, 2008).

Era, portanto, uma escola particular, que, como a escola Regina Margherita recebia auxílio do governo Italiano, nos moldes de outras escolas vinculadas às associações, e seu funcionamento dependia destes auxílios e do pagamento de contribuições, como se dá a ver.

As poucas notícias sobre as escolas italianas encontradas no Jornal do Comércio, nos anos 1905 e 1907, foram relativas aos exames escolares. Em solenidade realizada no teatro e presidida pelo Conde Siciliani de Monreali, com a presença de autoridades civis e militares, além da imprensa, foi feita a distribuição de prêmios aos alunos das escolas Regina Margherita e Umberto Primo.

fev. 1907 foi instalado o 1º Grupo de Juiz de Fora, que também não teve decreto de criação; sendo que a 23 de mar. 1907 instalou-se o 2º Grupo Escolar de Juiz de Fora, criado pelo Decreto n. 1896 de 25 de fev. 1907.

Esta matéria, ao relacionar os alunos que receberam os prêmios, expôs a organização das escolas em classes, a saber, para a escola Regina Margherita, classes: Preparatória, 1ª, 2ª e 3ª classes. Tomando por referência sua organização apresentada entre os anos de 1895 e 1901, manteve-se, praticamente a mesma, na oferta do curso elementar. Já para a escola Umberto Primo, foi apresentada a seguinte divisão: 4ª, 3ª, 2ª e 1ª classes, sendo a 1ª dividida em superior e inferior.(JORNAL DO COMÉRCIO, 14 de nov. de 1905).

Luchese (2008), apresenta em seus estudos as matérias que compunham o ensino, para o ano de 1904 de algumas Sociedades Italianas, como a Príncipe de Nápoles em Caxias do Sul, que nos auxiliam na compreensão da organização do ensino na escola da Sociedade de Juiz de Fora. Em sua descrição, apresenta as matérias que compunham a organização da escola, que era para o sexo masculino:

O ensinamento na dita escola será de grau inferior e superior compreenderá das seguintes matérias: Língua italiana, portuguesa e francesa – História Italiana e Brasileira – Geografia – Matemática – Geometria – Desenho – Caligrafia – Canto – Ginástica e exercícios militares. A taxa mensal a pagar-se é a seguinte: 1ª classe elementar: (...); 2ª classe elementar: (...); 3ª classe elementar: (...); CURSO SUPERIOR: (...). Quanto antes será aberto um Curso Noturno para os adultos, com ensino das seguintes matérias: língua italiana, gramática, aritmética e caligrafia. (LUCHESE, 2008, p.9)

Podemos, a partir desta composição, fazer algumas aproximações em relação à escola Umberto I, para a qual foi apresentada a seguinte organização: as matérias ensinadas eram, de acordo com Casarin (2008), Italiano, Francês, Geometria, Geografia, Aritmética, Caligrafia, História Antiga e Moderna, e as classes eram 4ª, 3ª, 2ª e 1ª classes, sendo a 1ª dividida em superior e inferior.(JORNAL DO COMÉRCIO, 14 de nov. de 1905).

Associamos a estes dados a informação publicada no jornal O Pharol (20 de set. de 1901) quando o Conde Belli di Serdis, cônsul italiano interino “informou que tanto na escola <Regina Margherita> como na <Umberto Primo> dirigida nesta cidade por seus patrícios, *a língua nacional é ensinada, havendo uma aula semanal de português em cada uma delas*”.(Grifo nosso). Temos, deste modo, a referência ao ensino da língua nacional, em uma aula semanal, embora saibamos também que todos os compêndios de ensino adotados eram italianos.

Ainda assim, podemos perceber que havia uma uniformidade na estruturação das duas escolas, com pequenas distinções entre as matérias lecionadas. Em relação ao ensino de línguas, podemos afirmar, a partir dos dados, que o ensino do italiano, francês e português, foi característico da Umberto I de Juiz de Fora e da Escola Italiana de Caxias do Sul. Em relação às outras disciplinas, podemos distinguir a História, que na escola de Caxias do Sul compreendia História Italiana e Brasileira, na Umberto I era História Antiga e Moderna.

Em relação às outras disciplinas, diferenciavam-se ainda Canto, Desenho, estas duas matérias não foram elencadas para a escola Umberto Primo de Juiz de Fora. No entanto, considerando as apresentações feitas pelos alunos de peças teatrais, inclusive de ópera e cantos diversos, declamações de poemas clássicos, nas festividades da Sociedade Umberto I em Juiz de Fora, podemos depreender que noções educação artística, incluindo de canto e artes, estivessem presentes na organização da escola. Em relação à Ginástica e exercícios militares, consideramos que a escola de Caxias do Sul se tratava de uma escola para o sexo masculino.

Quanto à organização das classes, a diferenciação é menor, pois a estruturação da Escola Umberto I apresentou as classes 4^a, 3^a, 2^a e 1^a, e 1^a superior e inferior; e a Escola Italiana de Caxias do Sul, a 1^a, 2^a e 3^a, explicitando que o “ensinamento na dita escola será de grau inferior e superior”. Neste sentido, entendemos que havia nestas escolas dois graus de ensino distintos - inferior e superior, e que estes eram divididos em números de classes correspondentes às matérias lecionadas em cada uma.¹³⁶

Outras informações elucidaram a realidade das escolas italianas de Juiz de Fora no período de 1908 e 1910. Dentre elas, o número de alunos de 1908, que era, para a escola Regina Margherita de 37 alunos e para a Escola Umberto I era de 57 alunos. Em 1910, embora não tenhamos dados para a escola Regina Margherita, para a escola Umberto I eram 50 alunos inscritos, 23 do sexo masculino e 27 do feminino e a frequência era de 35 alunos.¹³⁷ Demonstraram estes dados, mais uma vez, o declínio do número de alunos.

¹³⁶ Observamos que esta organização correspondia aos cursos oferecidos na Itália, primeiro, em função do material didático utilizado, que era fornecido pelo governo italiano. Segundo porque, em nossa pesquisa para Belo Horizonte, sobre a escola mantida pela Sociedade Italiana desta cidade, que se organizava de modo semelhante, as informações publicadas pelo então presidente da Sociedade Italiana, E. Guadagnin.(1910) eram de que o curso “compreende os primeiros 5 cursos elementares, adotados nas *escolas governativas da Itália, adaptadas às circunstâncias e interesses locais*” (PINTO, R. A.; PONTES, T. L., 1911, p.49) (Grifo nosso)

¹³⁷ ARQUIVO Heliane Casarin - Banco de dados sobre a imigração italiana em Juiz de Fora e Zona da Mata mineira



FIGURA 10 Personagens Escola Italiana Umberto Primo, Juiz de Fora
 Fonte: GROSSI, 1911

Lembramos aqui que a escola Regina Margherita era particular e, formalmente não tinha vínculos com a Sociedade Umberto Primo, pois consideramos, pela trajetória das informações, que estes vínculos eram somente culturais. No entanto, como também foi visto, recebia auxílio do governo italiano, bem como material didático.

No entanto, a escola Umberto Primo era vinculada e funcionava na Sociedade Italiana de mesmo nome. Kreutz nos auxilia a compreensão de sua estruturação quando esclarece que estas escolas étnicas vinculadas a associações de mútuo socorro eram:

escolas laicas, geralmente de boa qualidade, em que também eram aceitos alunos não pertencentes ao grupo que mantinha a escola. O currículo, além de atender às exigências nacionais, era complementado por aspectos da cultura do respectivo grupo étnico, ficando o mais próximo possível ao currículo praticado no país de origem. Essas escolas eram em número reduzido, normalmente não passavam de uma ou duas nos centros urbanos maiores, com um número suficiente de imigrantes para mantê-las. (KREUTZ, manuscrito, p.2, citado por LUCHESE, 2008, p.3)¹³⁸

¹³⁸ Esta análise foi parcialmente utilizada para do caso de Belo Horizonte.

Entendemos assim, que o curso elementar apresentava essas características nas duas escolas, Regina Margherita e Umberto Primo, e em relação à proximidade da cultura do grupo étnico, conforme Kreutz analisa, as descrições das festas e eventos com a participação dos alunos das escolas, não deixam dúvida desta relação. Mesmo porque, em Juiz de Fora, os grupos organizados de imigrantes ganharam as páginas dos jornais e as ruas da cidade, com seus artigos publicados, festejos e eventos, inclusive religiosos.

Não podemos esquecer que, se essa visibilidade dos italianos era tão nítida nestas escolas, o mesmo não aconteceu com os filhos de italianos que freqüentavam as escolas públicas. Estes não se deram a ver. Devemos considerar que não era essa a direção de nossa pesquisa, no entanto, com a emergência das crianças descendentes de alemães nas escolas públicas, começamos a indagar: e as crianças italianas? Para responder torna-se necessário tecer aqui algumas considerações.

Em que pese algumas dificuldades, como a identificação completa de sobrenomes italianos e o acesso aos mapas de alunos das escolas públicas de Juiz de Fora,¹³⁹ alguns indícios apontaram para a disseminação destes nas escolas públicas do município. O escopo deste tipo de levantamento é muito amplo, por isso partimos de algumas pistas identificadas nos jornais e das publicações dos exames escolares.

Este caminho aproximativo se construiu através da observação da publicação dos exames escolares, desde o ano de 1897, sendo que para alguns anos encontramos a relação dos alunos aprovados. A análise dos mapas escolares das escolas públicas municipais deste mesmo ano nos mostrou a presença de descendentes de alemães (identificados pelos sobrenomes), então procuramos pelos italianos e encontramos pouquíssimos. Verificamos nas listas dos exames e o fato se repetiu para o final do século XIX e os anos iniciais do XX.

Para estes anos, encontramos a matéria escrita por José Rangel¹⁴⁰ no Jornal do Comércio de 04 de janeiro de 1901, sobre a instrução pública em Juiz de Fora. Nesta matéria, Rangel apontava algumas questões inerentes à nossa discussão. Os exemplares do Correio de Minas dos dias 17 a 29 de novembro de 1904, publicaram uma relação de exames realizados em

¹³⁹ Pesquisamos apenas o ano completo de 1897. Reconhecemos as limitações de ordem metodológicas para este tipo de análise, por isso, buscamos conjugar diferentes informações e fontes.

¹⁴⁰ Inspetor escolar municipal e farmacêutico, que veio a ser o diretor do 1º Grupo Escolar de Juiz de Fora, que posteriormente recebeu o seu nome.

grande parte das escolas públicas e cujos nomes dos alunos aprovados eram explicitados. Somado a esses aspectos, observamos o decréscimo do número de alunos da escola Regina Margherita para os anos de 1900 e 1901.¹⁴¹

As publicações iniciais dos exames escolares no Jornal do Comércio continham basicamente as datas e as escolas nas quais estes seriam realizados e a relação dos examinadores, dos professores e, algumas vezes, traziam os nomes dos alunos e suas respectivas aprovações e premiações. Recorremos então ao Correio de Minas do mês de novembro de 1904, que apresentou uma relação mais completa dos exames escolares realizados neste ano.

A partir da constatação inicial buscamos os alunos italianos nas escolas públicas pelos seus sobrenomes. Se para o final do século XIX era rara essa presença, nos chamou a atenção o artigo de José Rangel, no qual, ao analisar a instrução pública de Juiz de Fora ele afirmava:

Em quadra tal, como a que atravessamos, em que a luta pela existência assume proporções jamais observadas em outras épocas, é mesmo necessário que os poderes públicos zelem de modo eficaz e efetivo por esse ramo de serviço, fazendo com que seja ele realizado com todas as vantagens para o povo, pois que a população infantil que freqüentava os cursos particulares, é a que hoje, por deficiência de recursos, avoluma de modo considerável a matrícula nos cursos públicos. (JORNAL DO COMÉRCIO, 04 de jan. de 1901).

Neste contexto, a análise da ata de exames escolares publicada pelo Correio de Minas durante o mês de novembro de 1904, evidenciou o aparecimento de alguns sobrenomes italianos nos exames e, em menor número, de sobrenomes alemães. Relacionamos a realização dos exames em 14 escolas e cerca de 500 alunos que se submeteram a eles. Mesmo considerando as ausências e que a maior parte dos alunos não fora aprovada, dentre os aprovados, registramos 36 sobrenomes italianos e 17 alemães. Em que pesem as restrições apontadas, isso se constituiu em um indício. Um outro registro a ser feito é sobre o exame do Grupo Escolar em funcionamento, com a presença dos familiares, autoridades e premiação.

Nesta trajetória, em 1906 foi publicado o panorama da instrução em Juiz de Fora pelo Correio de Minas de 29 de julho de 1906, elaborado a partir do trabalho do Inspetor Municipal Heitor Guimarães. Estas informações compuseram parte do Relatório do Secretário do Interior

¹⁴¹ Conforme constam do Relatório de Inspeção de 1900 e das informações sobre a matrícula nesta escola para os anos de 1895- 120; 1897- 125; 1898- 114; 1900- 62; 1901-64.

Delfim Moreira, e, sobre Juiz de Fora, informou que além das diversas instituições particulares de ensino, “há mais quatro escolas italianas, com 142” alunos.

Na verdade, esta informação se referia às duas escolas italianas - Regina Margherita e Umberto Primo, porém contavam separadamente os cursos. Como nos informou o próprio trabalho de Heitor Guimarães: “escola italiana Regina Margherita (46), idem noturna (10), escola italiana Umberto I (48), idem noturna (8).” Observamos mais uma vez a redução do número de alunos, especificamente no caso da escola Regina Margherita, que em 1901 apresentou 64 alunos matriculados e para 1906, 56. (CORREIO DE MINAS, 29 de jul. de 1906)

A síntese dessa estatística apresentou os seguintes números: “alunos matriculados nos diversos institutos: Particulares – 1612; Municipais – 328; Escola Normal – 300; Estaduais – 400; perfazendo um total de 2.640 alunos.” Esclareceu o inspetor que alguns externatos não foram computados e estes dados se referiam apenas ao distrito da cidade, considerando sua população urbana e suburbana e não ao município. O Relatório da Secretaria do Interior afirmou: “É, sem dúvida, a cidade de maior população escolar em Minas, e onde a iniciativa privada se manifesta mais exuberante”. (CORREIO DE MINAS, 29 de jul. de 1906).

A partir de 1908, os exames dos grupos escolares tornaram-se eventos concorridos, à altura da instituição que promoviam. Constituíram-se em um elemento que reforçava a aposta na reforma e nos grupos, como caminho acertado para a instrução do povo.

Como expressou o parecer dos examinadores¹⁴² publicado o Jornal do Comércio em 04 de janeiro de 1908, sobre as classes examinadas dos grupos escolares:

¹⁴² Note-se que um dos examinadores era Antônio Carlos Ribeiro de Andrada importante político da região, tendo ocupado cargos públicos na cidade e no Estado. Antônio Carlos Ribeiro de Andrada iniciou a carreira política ainda no final do século XIX, como vereador em Juiz de Fora, e em 1902 foi nomeado secretário de Finanças de Minas Gerais. Nesse cargo, participou das negociações que levaram à assinatura do Convênio de Taubaté. Em 1906 assumiu a prefeitura de Belo Horizonte por um breve período e no ano seguinte foi eleito senador estadual e novamente vereador em Juiz de Fora. Escolhido presidente da Câmara Municipal, passou a exercer as funções de prefeito da cidade. Em 1911, elegeu-se deputado federal na legenda do Partido Republicano Mineiro (PRM). Sucessivamente reeleito, permaneceu na Câmara dos Deputados até setembro de 1917, quando, a convite do presidente Venceslau Brás, assumiu o Ministério da Fazenda. Deixou o ministério em novembro de 1918, voltou à Câmara em maio do ano seguinte e em 1925 foi eleito senador da República. Eleito presidente de Minas em março de 1926, tomou posse em setembro. (<http://www.cpdoc.fgv.br/>). Os outros examinadores foram: Azarias de Andrada e Raymundo Tavares (Inspetor Técnico de Ensino). Isso denota a importância maior que assumiram os exames dos grupos escolares.

Ao influxo do método da palavrção, manejado pela intuição e tino daquela professora, alunos que eram analfabetos em fevereiro leram hoje com irrepreensível correção. Damos também testemunho da superioridade com que é dirigido o grupo escolar, ao qual o grande mérito de José Rangel imprimiu o cunho de um dos mais notáveis estabelecimentos de ensino do Estado. Assinam: Antonio Carlos R. de Andrada e Azarias Andrada em 20 de dez. de 1907. (JORNAL DO COMÉRCIO, 4 de jan. de 1908).

Já o inspetor Raymundo Tavares expressou:

Não somente na aula referida, mas em todas as demais, pude verificar que os alunos apresentaram um resultado deveras surpreendente e acima da expectativa geral. Pode-se dizer, sem receio de contestação, e o digo com o maior prazer, que a reforma do ensino primário feita pelo exmo. sr. dr. Carvalho Brito, é, nos grupos escolares de Juiz de Fora, uma belíssima realidade. Assina Raymundo Tavares. (JORNAL DO COMÉRCIO, 4 de jan. de 1908).

Uma dimensão importante na realização dos exames escolares, é que eles demarcavam individualmente uma construção coletiva, ou seja, expressavam os resultados da ação do governo que cuidava da instrução e de seus cidadãos. Um governo republicano, enfim, premiando e divulgando o promissor caminho da instrução, pela difusão do ensino elementar.

Por isso, a importância da festa. A instituição da *Festa Escolar* por Delfim Moreira, Secretário do Interior, a ser realizada na data da Proclamação da República, foi noticiada pelo Jornal do Comércio de 16 de agosto de 1905. Esta festa aconteceria após a realização dos exames, onde alunos e professores seriam premiados, traduzindo a visibilidade de um governo que queria demonstrar sua proximidade e sua preocupação com a educação e por ela, abraçava alunos e professores por meio da premiação.¹⁴³

Deste modo, a realização dos exames escolares era publicada nos jornais: algumas vezes com a descrição da festa e discursos e noutras, com a relação apenas dos alunos premiados. No ano de 1910, encontramos a publicação em continuidade da ata de três exames realizados nos

¹⁴³ Para se ter uma idéia mais precisa do caráter desta festa e da premiação, o Jornal do Comércio de 18 de fevereiro de 1908 relatou a solenidade de distribuição dos prêmios aos alunos dos Grupos Escolares, sobre a qual detalhamos alguns aspectos: esta contou com a presença de Antonio Carlos Ribeiro de Andrade e outras autoridades, e, além dos discursos de exaltação à reforma e à República em Minas, apresentou a relação de prêmios e seus respectivos nomes: “Prêmio Carvalho Britto – uma artística medalha de ouro com rubi; Prêmio Coronel Halfeld – Bem confeccionada medalha de prata oxidada; Prêmio Antônio Carlos – um delicado relógio dourado e corrente; Prêmio Azevedo Júnior – lindo e custoso estojo de prata” (JORNAL DO COMÉRCIO, 18 de fev. de 1908)

grupos escolares de Mariano Procópio, e nos 1º e 2º grupos¹⁴⁴, entre os dias 16 e 18 de novembro, em que poucos alunos não compareceram, e cuja comissão examinadora foi composta por: Belmiro Braga, Francisco Paixão, Heitor Guimarães, Luiz de Oliveira, Isabel Bastos e M^a Otilia Lopes.

Sobre estes exames, na medida em que constam os nomes de alunos, foi possível identificar alguns dos sobrenomes italianos e, diga-se de passagem, aí eles aparecem com mais frequência. Identificamos nos exames dos dias 16 e 17, entre os alunos a presença de cerca de 50 alunos que exibiam sobrenomes nitidamente italianos¹⁴⁵ e cerca de 12 alunos portadores de sobrenomes alemães. Neste dia foram examinadas 12 classes. (JORNAL DO COMÉRCIO, 19 de nov. de 1910).

Nos exames de 4 classes no dia 18 de novembro do mesmo ano, contabilizamos 17 alunos com sobrenomes italianos e 6 com sobrenomes alemães. (JORNAL DO COMÉRCIO, 22 de nov. de 1910). Na continuação da publicação destes exames em 23 de novembro, foram publicados os resultados de exames de mais 4 classes e identificamos com sobrenomes italianos cerca de 26 alunos e com sobrenomes alemães, cerca de 6 alunos. (JORNAL DO COMÉRCIO, 23 de nov. de 1910).

Isso mostrou a disseminação destas crianças nas escolas públicas de Juiz de Fora, particularmente nos grupos escolares. A prevalência de sobrenomes italianos sobre os alemães nos grupos, são indicadores da maior presença destes imigrantes em finais do século XIX e início do XX, e do retraimento da imigração alemã. O exame realizado no mesmo período na escola da ex-colônia indicou grande presença dos descendentes de alemães que ainda permaneciam naquela que foi a área da colônia Pedro II.

Pensamos que em fins do século XIX, o atendimento de grande número de crianças filhas de italianos pelas escolas Regina Margherita e Umberto Primo, determinou a invisibilidade destes nas escolas públicas. No entanto, a consolidação da instrução pública bem como a

¹⁴⁴ A indicação do Grupo Escolar de Mariano Procópio foi feita pelo jornal, a dos outros exames não foram indicados os grupos. A partir do trabalho de Yazbeck (2007, p. 36-38), que apresenta a relação de professores desde 1907 (do 1º e 2º grupos escolares de Juiz de Fora, posteriormente denominados Grupo Escolar José Rangel e Grupo Escolar Delfim Moreira, respectivamente), conseguimos localizar pelos nomes das professoras das classes citadas na matéria.

¹⁴⁵ Como Mazzato, Lussardi, Picorelli, Falci, Gallo, Pagy, Bello, Lombardi, Verona, Bessa, Colucci, Baldi, Tostes, Donnaruma, Vilani, Martelli, Marcato, Cammizzaro, Lussardi, Bevenuto, Arcuri, Pollini, Tiampi, Fortini, dentre outros.

adaptação à nova pátria foram fatores que podem ter determinado a redução do número de alunos das escolas étnicas e particulares e a maior frequência às escolas públicas.

Neste sentido, Casarin nos auxilia na compreensão desse processo ao indicar que em 1910 a Professora e Diretora Teresa Ermínia Breviglieri reclamava que havia alunos da escola Umberto Primo, que eram filhos de italianos que não tinham muitas posses e não pagavam. Como solução para essa inadimplência e a falta de verbas,

os pais trocavam a mensalidade pelo trabalho deles como serviço de lavadeiras, conserto de sapatos. O governo italiano fornecia um pequeno auxílio anual em dinheiro assim como material didático, mas era uma ajuda irregular. Tinha ano que as escolas não recebiam nada. No ano de 1912, por exemplo, a escola Umberto I ameaçou fechar por dois motivos: o governo não cumpriu com o prometido não enviando recursos e os pais estavam levando os filhos para estudarem nos Grupos Escolares que eram públicos. Nesta época reclamavam também da baixa frequência de alunos filhos de imigrantes italianos.(CASARIN, 2008).

A dinâmica apresentada pela pesquisa em seus anos iniciais indicou a pouca visibilidade dos alunos filhos de imigrantes italianos nas cadeiras públicas de instrução do município, e ao mesmo tempo, pelo menos três iniciativas de escolas étnicas constatadas, as das Escolas Umberto Primo e Regina Margherita, e a aula da Fazenda Boa Vista, cujos indícios mostraram o funcionamento de uma escola étnica rural, para os filhos de imigrantes italianos agricultores. Isso nos levou a pensar que o atendimento da maior parte desta demanda se fazia por estas escolas.

A partir de 1904, como uma tendência, começamos a perceber o surgimento de sobrenomes italianos nas atas de exames publicadas, e constatamos para 1910, o aumento destes sobrenomes nos exames dos grupos escolares, além da ausência de publicações sobre as escolas Regina Margherita e Umberto Primo. Em relação a esta última, deparamos com uma situação muito diferente da encontrada no início da pesquisa, ou seja, com uma situação de crise. Nesta, um dos fatores declarados era a transferência dos alunos para os grupos escolares e a baixa frequência dos alunos filhos de imigrantes italianos.

Não sem motivos, entre os alunos que haviam concluído o curso nos grupos escolares, nos exames de 1909, identificamos sobrenomes como Colluci e Picorelli. (JORNAL DO COMÉRCIO, 30 de jan. de 1910). Já entre os alunos aprovados nos exames dos grupos

escolares, encontramos sobrenomes como Fortini, Arcuri, Vilani, Falci, Notaroberto, Donnarumma, Picorelli. (JORNAL DO COMÉRCIO, 22 e 23 de nov. de 1910). Estes sobrenomes estavam vinculados à fundação da Sociedade Umberto Primo e à participação em suas diversas atividades ao longo do período estudado. No Arquivo Público Mineiro, identificamos na série *Papéis Findos*, da 6ª Seção para o ano de 1912, alguns papéis administrativos da Diretoria dos Grupos Escolares de Juiz de Fora, e neles, uma relação dos melhores alunos do 2º Grupo Escolar desta cidade, onde constavam os sobrenomes Picorelli, Fortini e Toschi. Este foi o ponto de partida para a nossa procura pelas crianças italianas nas escolas públicas.

A notoriedade da instituição Grupos Escolares com toda a carga de novidade e propaganda que os cercaram, fizeram com que adquirissem centralidade como a aposta republicana na reforma da instrução em Minas, tornando-se o espaço visível da civilização e do progresso e, também, um espaço de partilha, entre o governo e seus cidadãos, pelas festas e prêmios escolares.

Isso adquiriu relevância política e social, em um município marcado pelo desenvolvimento econômico e sócio-político-cultural, e, principalmente pela diversidade educacional, como no dizer de NEMO, “uma cidade moderna, industrial, (...) a *vol d’oiseau*”, em pleno vôo em direção ao futuro, ou a cidade que, no dizer do administrador público em 1898, era a “primeira municipalidade de Minas pela educação do povo como primeira necessidade do regime democrático”.

A aposta do governo do Estado na instrução pública primária gerou prestígio e instituiu uma modernidade pedagógica capaz de atrair as camadas médias e mais abastadas da população àqueles espaços inovadores.

A criação dos Grupos Escolares se instalou na cidade de Juiz de Fora, e percebemos nessa trajetória que levou a população urbana para suas salas de aula. Nesta população, um significativo número de alunos descendentes de italianos. Era esse talvez, o caminho republicano que mais de perto falava à causa: o “remodelamento social pelo ensino primário racionalmente distribuído”, integrando os imigrantes, pela educação, à nacionalidade brasileira.

CAPÍTULO 4

BELO HORIZONTE: UMA CAPITAL PARA A REPÚBLICA EM MINAS GERAIS

4. A produção política de uma cidade moderna



FIGURA 11 Brasão da Cidade de Minas
Fonte: FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1998

O processo histórico da construção da cidade de Belo Horizonte¹⁴⁶ é tema abordado em estudos de muitos autores, sob diferentes enfoques e concepções, embora apresente consensos e permanências. Essa riqueza, tão plural quanto a cidade, se deve a fatores que diferenciaram a criação da capital de Minas dos processos histórico de surgimento das cidades brasileiras. Se a motivação de sua criação remonta aos Inconfidentes, a efetivação de tal projeto, já na República, deveu-se à necessidade de prover o Estado de uma capital que polarizasse o desenvolvimento econômico e fosse o centro administrativo, nos anos finais do século XIX, período de grandes transformações sociais, políticas e econômicas.

Em meio a essas transformações, a ousadia da construção de Belo Horizonte combinou manobras e embates políticos entre grupos em função de diferentes interesses tanto econômicos quanto políticos. Ressaltamos, no entanto, duas dimensões importantes na criação da nova capital mineira: foi planejada para tal finalidade e foi fundada em um processo de embate político-econômico entre diversos grupos.

¹⁴⁶ A nova capital inaugurada em 1897 recebeu o nome de Cidade de Minas entre os anos de 1897 e 1901.

Le Ven (1977) considera que o processo de criação da capital mineira se constituiu em três fases: decisão da mudança da capital, definição da localidade, decisão da forma da nova capital. Essas três vertentes da história da cidade, no contexto em que ocorreram, vincularam-se à emergência de novas forças econômicas em Minas Gerais e à República como cenário representativo das mudanças do país rumo ao progresso e à modernidade.

Desde os primeiros tempos da paragem de Curral del Rei¹⁴⁷, esta freguesia oferecia sua privilegiada localização e natureza à visão dos viajantes e de seus habitantes. Em 1829, o pároco local, Padre Francisco de Paula Arantes, em informações prestadas à Cúria de Mariana vaticinou o seu destino – uma famosa e linda cidade, o que mais de cinquenta anos depois se tornou uma realidade.

Posição e situação da Matriz: a Matriz de N.S. da Boa Viagem de Curral D’el Rey está situada em campos amenos na extensa planície de uma serra, de onde emanam imensas fontes cristalinas e saborosas águas; a atmosfera é salútfera; o clima da região é temperado; está circulada de pedras e mais materiais de que se podem fazer soberbos edifícios: a natureza criou este lugar para uma famosa e linda cidade, se algum dia for auxiliada esta lembrança. (ARANTES citado por BARRETO, 1996, p. 177. v.1)

Não foram poucos os estudos e discussões envolvendo populações, políticos e técnicos sobre a mudança da capital mineira de Ouro Preto para a localidade de Belo Horizonte. Barreto (1950) relata que esta idéia de mudança da capital, ganhou espaço na segunda metade do século XIX ressurgindo com a proclamação da República enquanto pensamento dominante.

¹⁴⁷ Lembramos aqui que o sítio onde se edificou a capital de Minas teve várias denominações entre a década de 1890 até os anos iniciais do século XX. A denominação de Freguesia de Curral Del Rei foi modificada pelo Decreto Estadual n.36, datado de 12 de abril de 1890, quando passou a denominar-se Belo Horizonte. O Decreto Estadual n. 716 de 05 de julho de 1894, desliga de Sabará o território do Distrito de Belo Horizonte. Já o Decreto Estadual n. 776, de 30 de agosto de 1894, desliga de Sabará todo o território do município de Belo Horizonte. Encontramos diferentes nomes: arraial, freguesia, distrito, Curral Del Rei, Belo Horizonte (Barreto, 1950, ao discutir a mudança da capital, afirma: “Entre as populações que se esforçavam pela mudança, estava a do arraial de Belo Horizonte” p. 51). No entanto, Barreto expõe também o seguinte parágrafo: “O nome da cidade e a lei nº 3 – Aprovaram-se depois a emenda que estabelecia a denominação de Minas para a nova Capital e a redação final do projeto, sendo 17 de dezembro de 1893 promulgada a lei nº 3, adicional à Constituição, determinando a construção da cidade em Belo Horizonte, devendo a mudança da capital realizar-se dentro de 4 anos improrrogavelmente”. (p. 61) Temos então a denominação de Cidade de Minas, nomenclatura usada até 1901, quando a capital voltou a chamar-se Belo Horizonte. Penna (1997) sintetiza: 1711- Arraial do Curral Del Rei; 1890 - Arraial de Belo Horizonte; 1897- Cidade de Minas; 1901- Cidade de Belo Horizonte (p. 19).



FIGURA 12 Arraial do Curral del Rei, fins do XIX
 Fonte: BARRETO, 1996, v.1



FIGURA 13 Belo Horizonte, início século XX
 Fonte: FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1997

Nos documentos da Assembléia Provincial, deparamos com reiteradas manifestações a respeito da necessidade de uma nova capital para Minas, presentes na ordem do dia das mensagens dos presidentes da Província, como demonstrou o presidente Francisco José de Souza S. de Andréa em 1843:

As capitais ou chefes de lugares de qualquer divisão de terreno devem ser nas posições mais vantajosas não só as comunicações internas e externas dos seus habitantes, como de preferência nos lugares em que mais interesses se jogarem; e quanto possam ser próximas ao centro deste país. (...) Além destas condições ainda são indispensáveis localidades aprazíveis, terrenos férteis e saudáveis, posições dominantes sem asperezas e abundância de boas águas para os usos da vida (...) Nesta capital está longe de satisfazer a todas estas exigências, e mal poderá em qualquer tempo desenvolver-se com aquele esplendor e acúmulo de interesses, que tocam à capital de uma província tão importante e tão extensa como é esta. (FALLA ..., 1843)

Depreendemos das falas que havia um consenso entre os políticos mineiros em relação à necessidade de mudança da capital, mas não quanto a sua localização. Para o ano de 1851, o então presidente da província, José Ricardo de Sá Rego, afirmava ser um dever de consciência abordar a questão da mudança da sede do governo, pois que Ouro Preto não oferecia nenhuma das condições necessárias para a capital de uma província tão importante como Minas Gerais. Conforme prosseguiu a descrever a então capital:

Poderia descrever a sua decadência, mas que necessidade tenho eu de apresentar-vos este quadro, quando o original aí está a vossa vista; quando aí se vos apresentam as ruínas de ruas inteiras: quando em lugar de uma

população que outrora chegava a vinte mil almas, hoje aí vedes reduzida a menos de cinco mil, como já deixei mencionado; quando enfim se vos apontasse os inconvenientes que oferece a sua localidade, nada mais diria do que estais sentindo a todos os momentos? (...) hoje observando o seu progressivo aniquilamento (...) (RELATÓRIO ..., 1851)

Em 1867, foi então apresentado à Assembléia Provincial, por Francisco Teixeira do Amaral, o projeto de mudança da capital. Essa discussão foi travada no Império, embora as condições objetivas para a mudança tenham se concretizado na República. Ressaltamos que o Decreto Federal n.7 de 20 de novembro de 1889, dissolveu e extinguiu as assembleias provinciais, atribuindo provisoriamente aos governadores dos Estados a competência para ordenar a mudança da capital “para o lugar que mais convier”, o que foi declarado no art.13 das disposições transitórias da Constituição Mineira de 1891: “Art. 13 – É declarada a mudança da Capital do Estado para um local que, oferecendo as precisas condições higiênicas, se preste à construção de uma grande cidade.” (CONSTITUIÇÃO, 1891 citado por GRAVATÁ, 1998, p. 276).

A partir daí, as providências foram tomadas, a exemplo da promulgação da Lei Adicional n.1, de 28 de outubro de 1891, que determinava os locais a serem estudados para a construção da nova Capital. Ou seja, em quase dois anos da proclamação da República, os mecanismos legais foram criados para efetivar a mudança da capital. O curto espaço de tempo nos indica que essa mudança se realizou por uma real necessidade de desenvolvimento do Estado.

A construção de Belo Horizonte desenvolveu-se, portanto, a partir da necessidade de dar ao Estado uma capital moderna e condizente com o novo regime político – a República. Além da unidade do estado, a construção da capital representaria a entrada de Minas em uma nova era política, econômica e social. Le Ven (1977) também analisa a mudança a partir da reorganização da economia mineira através de um novo centro regional.

Outros estudiosos trazem à tona esta questão, evidenciando objetivos e particularidades da criação da capital mineira. Faria e Grossi (1982), ao referenciar a formação histórica de Belo Horizonte, ressaltaram a questão da peculiar origem da cidade, analisando sua estratificação social e espacial. Afirmam:

Belo Horizonte apresentou, na sua própria origem, razoável grau de especificidade, que distingue o seu processo de formação histórica do conjunto das grandes cidades do País. Surgiu, como resultante de um

processo de lutas e barganhas entre facções políticas mineiras no final do século XIX, com um papel a cumprir: o de sede administrativa do governo do Estado, mas também, e sobretudo, o de pólo de equilíbrio político e econômico. (FARIA E GROSSI 1982, p. 171)

Identificam o desequilíbrio da economia mineira e o regime republicano como uma perspectiva de soerguimento do estado e da manutenção de sua unidade.

No momento de euforia das idéias republicanas, quando o federalismo significava prioritariamente autonomia político-econômica, esse desequilíbrio passou a se constituir em ameaça real à unidade política do Estado de modo a justificar a posição de Afonso Penna, favorável à localização da Capital em Belo Horizonte. (FARIA E GROSSI 1982, p. 174)

Ícone de um novo tempo, Belo Horizonte, se constituiria como pólo das atividades político-administrativas e articulador de um novo modelo de desenvolvimento, a partir das transformações das relações sociais, políticas e econômicas, inscrevendo Minas como um estado federado no contexto da modernização regional e do país.

Nessa perspectiva encontramos pesquisas que se desenvolveram, embora em tempos diferenciados de produção, analisando outros aspectos desta história, complementando as diversas visões sobre a cidade. Aguiar (2006) analisa que Belo Horizonte nasceu de um projeto político esboçado na década de 1890, que visava polarizar diversas e diferentes atividades do Estado. A inscrição de Minas Gerais na “modernidade” republicana como um Estado federado, se compôs com a criação de sua capital como um centro político-administrativo, articulado com uma economia urbano-industrial. Essa dimensão política é destacada por Le Ven (1977) que afirma: “Belo Horizonte é principalmente uma *cidade política*, uma cidade para o Poder como uma arma para quem tem o controle da Força, uma cidade do Poder Estadual.” (p. 40). Aguiar (2006) pondera que, na verdade,:

a mudança da capital e a construção de uma nova cidade foram duas faces de um empreendimento que buscou propiciar a Minas Gerais um centro, uma cidade que pudesse polarizar não apenas a vida política e administrativa do estado, mas também a economia e a sociedade mineiras. A essa Cidade de Minas, desde 1901 chamada Belo Horizonte, caberia articular as diversas regiões do estado em torno de um projeto político de modernização regional. (p. 31)

Dentre as muitas características da “modernidade”¹⁴⁸, é importante ressaltar aquelas que estão diretamente relacionadas ao nosso estudo. Em termos *político e econômico*, como parte da “modernidade republicana”, a capital de Minas deveria ser um centro político-administrativo articulado com uma economia urbano-industrial. *Urbanisticamente*, embora contemporâneo de outras reformas, o projeto da Cidade de Minas, assumiu visibilidade, quer seja pelo seu planejamento, pela ousadia de erigir uma nova cidade, quer pelos impactos que acarretou.

Sob o *prisma social*, destacamos a articulação da cidade planejada que reproduzia concepções e conceitos de uma hierarquia social geograficamente distribuída, aliada a novos conceitos de função da cidade e de sua vida social.

Silva (1991), destaca o significado do planejamento desta cidade afirmando:

A instalação do regime republicano era vista como o início de um novo sistema social, vibrante e dinâmico, liberal econômica e politicamente. O novo espaço urbano tinha que significar o fim das ‘velhas lembranças’ e o surgimento do mundo moderno. Não bastava remodelar o que já estava feito, tudo tinha que ser inventado, criado do vazio de onde estávamos nascendo enquanto um povo, uma nação.(...) A imagem da cidade traz em si a modernidade e dá o caráter de progresso a tudo que ela engloba. (...) O regime republicano, tanto quanto a nova cidade tinham um significado de rompimento com o *velho*, no entanto, o *novo* surgia carregado de *tradição*. (p. 59-60)

Ao abordar algumas destas questões, Roberto L. Monte-Mór (1994), apresenta Belo Horizonte como a cidade da modernidade, e afirma que para compreendê-la é necessário retornar ao seu nascimento. Reconhece a cidade planejada de acordo com a ordem positivista,

¹⁴⁸ O termo “modernidade” é utilizado aqui como tratado por Veiga (2004) que se fundamenta em concepções de modernidade trazidas por autores como Baudrillard (1989), segundo o qual não é possível tomar “o termo modernidade como conceito, já que a modernidade especificou-se em todos os domínios: Estado Moderno, técnica moderna, costumes e idéias modernas.” Veiga (2004, p. 36). No entanto, é possível captar uma essência, uma lógica de modernidade calcada pelas mudanças e opostas à tradição, sem, contudo, alterá-la radicalmente, pois que a tradição se resguarda da mudança radical. Como cita: “Assim, enquanto idéia em que toda uma civilização se reconhece, ela assume uma função de regulação cultural, e por aí, associa-se nova e subrepticamente à tradição.” (Baudrillard, 1989 citado por Veiga 2004, p. 36). Ressaltamos também nesta análise, a associação entre modernidade-progresso, e modernidade-civilização, bem como o reconhecimento, em diferentes graus e nações, de uma universalização fundada na modernidade. No que se refere ao Brasil, Veiga identifica alguns aspectos dignos de nota a respeito da modernidade. O primeiro indica a aposta das elites brasileiras na associação civilização e progresso; o segundo, embora não registre o aparecimento do termo modernidade no Brasil, detecta a existência dicionarizada dos termos moderno, moderníssimo e modernista, a partir de finais do século XVIII e do termo modernidade nacional a partir do século XIX, associado às mudanças materiais e culturais ocorridas no país. Já o terceiro e último aspecto a destacar, refere-se aos três eventos essenciais a esse processo postos em relevo por Veiga (2004, p. 37), a saber: a extensão dos saberes elementares para toda a população, a produção de saberes racionalizados para interpretar, conhecer e intervir na sociedade e a difusão e universalização de formas específicas de tratamento da criança em distinção ao mundo adulto.

“filha dos desdobramentos do iluminismo em suas manifestações do final do século passado. A ideologia da ordem e progresso foi expressa na sua configuração urbana, nas linhas e esquinas retas, rigidamente delimitadas (...)” (p.14). Outro elemento presente na análise deste autor refere-se à construção da cidade sobre o arraial. Como expõe:

Belo Horizonte, entretanto, nasceu buscando a síntese entre Paris e Washington, Haussmann e L’Enfant. E para que isso pudesse acontecer, na ruptura com o passado para a construção do futuro, o que antes existia deveria ser destruído. Do antigo arraial, pouco ou quase nada restou. A nova capital foi edificada sobre o terreno e as ruínas do Arraial Belo Horizonte, desconsiderando o que antes ali havia existido. (MONTE-MÓR, 1994, p.14-15)

Inaugurada a 12 de dezembro de 1897, Belo Horizonte, cidade oficial do Estado, tornou-se o centro político e recebeu todos os cuidados do governo para levar adiante sua sina de desenvolvimento.

A inscrição da capital, naquela que viria a ser sua definitiva paisagem fez-se sobre o arraial de Curral del Rei, onde se ergueu a nova e moderna cidade, cuja identidade foi construída na era da República. Foi sobre a negação do arraial e de suas representações que se ergueu Belo Horizonte, planejada para ser a capital do Estado, em fins do século XIX, inaugurando os ideais republicanos de “ordem e progresso”. Barreto (1950, p. 153) descreveu o clima de euforia em que se achava a cidade à época de sua inauguração:

Em flagrante contraste com as ocorrências de Ouro Preto, em Belo Horizonte imperava uma animação, um entusiasmo indescritíveis entre os habitantes da localidade e as pessoas que chegavam a cada momento, aumentando-lhe considerável e vertiginosamente a população, agitando as suas ruas, enchendo-as de alegria ruidosa, ao ponto de se tornarem deficientes suas casas, hotéis e pensões para acomodar tamanho número de povoadores e visitantes. Contava a cidade, então, além de considerável número de casas velhas e dos grandes bairros de cafuas e barracões – a “Favela” e o “Leitão”,- 200 casas de funcionários, 300 particulares, 16 edifícios públicos,(...) a colônia do Barreiro em início (...) A 9 de dezembro “A Capital” lançava um vibrante artigo de fundo, lembrando a odisséia vitoriosa da construção da cidade, que classificava de “o maior cometimento que se tem tentado no Estado e quiçá no Brasil.”

Não obstante as efusivas comemorações, a cidade iniciada precisava consolidar sua vida cotidiana como capital do Estado, cumprindo efetivamente o projeto político do qual foi objeto, pois, constava no rol de preocupações dos políticos mineiros duas questões, como descritas por Aguiar (2006): primeiro, vincular o Estado, como um todo, à economia

internacional e, segundo, promover a unidade superando desigualdades e tendências separatistas.

Para alcançar estes objetivos, o governo mineiro buscou assentar a economia regional com bases sólidas, diversificando a produção agrícola e industrial e permitindo que as finanças do Estado deixassem de ser dependentes das rendas provenientes da cultura cafeeira. O projeto político de modernização regional foi, assim, baseado em uma estratégia de diversificação econômica, na qual o mercado interno do próprio Estado tinha um peso considerável. (p.31)

Interessante notar que os debates políticos travados a partir do Congresso Constituinte mineiro de 1891, tratavam da crise econômica que sobreveio ao estado, apoiando iniciativas que, segundo Aguiar (2006),

(...) permitissem aos grandes plantadores contornar a crise de mão-de-obra decorrente da Abolição e que melhorassem o escoamento da produção cafeeira para o mercado internacional e, por outro, iniciativas que superassem o relativo atraso das demais regiões mineiras, que unificassem o estado e que estabelecessem as condições necessárias para a modernização regional. (p.32)

Neste contexto, foram identificados empreendimentos como: a subvenção de companhias privadas concessionárias de estradas de ferro e navegação fluvial, com vistas à expansão da rede de transporte em Minas; o incentivo à imigração e colonização e a construção da capital mineira, que serviria à modernização do estado em bases urbano-industrial. Com esses três empreendimentos, o governo mineiro estabeleceu as bases no sentido de atender às demandas econômicas que se apresentavam.

4.1 A heterogeneidade social como tessitura da cidade

Para uma capital republicana, Belo Horizonte apresenta não só uma história interessante, mas também marcada pela produção e reprodução da desigualdade social, pelas formas de sociabilidade criadas, e por suas paisagens heterogêneas, que surpreenderam a cidade planejada.

A heterogeneidade dos habitantes da nova cidade pulsava para além da Avenida do Contorno, em contraposição às linhas homogêneas traçadas em seu plano. Essa formação foi descrita por alguns autores¹⁴⁹ e permite uma contraposição capital – a contradição entre a ordem expressa da cidade resultante da construção e a desorganização da “cidade trabalhadora”. A contradição entre o centro planejado para seus moradores “ideais” e os subúrbios conquistados pelos construtores anônimos da cidade.

Abordar a paisagem humana da nascente capital de Minas constitui-se em esforço a ser demarcado, pois a sua complexidade e pluralidade extrapolam a condição do nosso trabalho. Neste contexto, buscamos as paisagens descritas por estudiosos de Belo Horizonte para compreender como era a cidade e sua gente nos primeiros tempos e como a consolidação da vida e das relações sociais na capital se desenvolveu em relação aos imigrantes italianos. Como, em seu desenvolvimento histórico, Belo Horizonte se construiu com as histórias e a vida de sua população. Ressaltamos que nos interessam aqui uma população específica – os imigrantes italianos; e um contexto não menos específico – a construção da educação elementar na cidade.

As visões, apontamentos, relatos e descrições sobre esses primeiros tempos da capital revelam sua realidade, seus habitantes e sua vida na trajetória da concretização do vaticínio do Padre Francisco de Paula Arantes – tornar-se uma famosa e linda cidade, entre versos e prosas de exaltação declamados pelas elites e a áspera realidade da aventura imigrante. Como descreveu Barreto em relação à população, “a maioria composta de operários, entre os quais muitos imigrantes italianos aboletados em uma Hospedaria instalada pela Comissão à margem do Arrudas.” (1950, p. 118); quanto aos números dessa população, eram no início de 1894, 2.600 almas e em dezembro deste mesmo ano era de 3.500. Já em dezembro de 1895, contava 5.000 e para o ano seguinte 6.000. (p.118), o que mostrou o significativo povoamento do arraial em no espaço de tempo de três anos. Este fato tornou a vida local mais complicada e perigosa como relataram os registros.

¹⁴⁹ COSTA (2005), AGUIAR (2006), LE VEN (1977), VEIGA (2002), dentre outros.

A expressão do personagem Bellino¹⁵⁰, mestre de obras italiano, traduzida pelo histórico olhar de João Alphonsus impressiona pela descrição e bem ilustra os primeiros tempos da capital, a ponto de se tornar referência para autores como Araújo (1996) e Aguiar (2006). Esse personagem fala:

Eu assisti começar a fazer Belo Horizonte. Isto aqui era um *faroest*, coronel! Revolver na cintura e fé em Deus e no Major Lopes. No meio da noite as ameixas pipocavam: pá! pá! Um sujeito espichado na lama. O diabo é que sabia quem matou ... Lama, atoleiros para as carroças de material, todo mundo andava de botas por causa da lama. Parecia que chovia o ano inteiro sem parar. (...) Era o diabo que andava solto. Chuva, lama, jogo, cachaça, fêmeas vagabundas, muito dinheiro, ambição, ladroeira, escuridão... (ALPHONSUS, citado por ARAÚJO, 1996, p.136).

Ao que comenta Aguiar (2006): “Impressiona nas palavras de Bellino a descrição do ambiente inseguro da cidade em construção. Aqui está o segundo ponto a destacar: o contraste entre a desordem do arraial transformado em canteiro de obras, condenado à demolição, e a da ordem anunciada no plano da Cidade de Minas.”(p.126)

Sob o céu do arraial, uma nova cidade em construção, um verdadeiro canteiro de obras, que agregou diferentes gentes e seus diversos modos de vida. Entre as mudanças na Comissão Construtora da Nova Capital e o tempo aprazado para o término das obras, os improrrogáveis quatro anos, contados de 17 de dezembro de 1893, cabe compreender como foi estabelecida a relação entre a nova capital do Estado de Minas Gerais e a imigração. A explicação predominante encontramos na escassez de mão-de-obra para a construção da cidade. Embora vários autores¹⁵¹ falem sobre isso, em nossa pesquisa, deparamos com elementos que permitem aprofundar um pouco mais sobre essa relação.

O ponto de partida de nossa reflexão diz respeito à mudança do engenheiro chefe da Comissão Construtora da Nova Capital. Com a saída de Aarão Reis, assumiu o engenheiro Francisco Bicalho, que impulsionou, juntamente com o governo do Estado, a vinda de

¹⁵⁰ Mestre de obras italiano que trabalhou na construção de Belo Horizonte, personagem do romance de João Alphonsus – *Totônio Pacheco*, publicado originalmente em 1935; com trechos publicados na obra de Araújo (1996) *Sedução do horizonte*; foi também citado por Aguiar (2006)

¹⁵¹ Ver FÁRIA E GROSSI (1982), ANDRADE (1987), COSTA (2005), dentre outros

imigrantes para Belo Horizonte, a partir de 1895. Quer pela imigração direta, quer por via da Hospedaria de Juiz de Fora, como demonstrou a documentação.¹⁵²

Segundo Le Ven (1977), Bicalho assumiu exatamente no período de execução do plano de construção da capital, o que demandava um verdadeiro exército de operários, para a construção da infraestrutura e dos edifícios públicos. Observa este autor que até 1895 não havia sido tomada nenhuma medida especial e que

Com a mudança de chefe da Comissão Construtora, Francisco Bicalho, sucedendo a Aarão Reis houve uma mudança política. O Estado de um certo modo relaxou o controle: apelou para o crédito externo, abriu o campo para a iniciativa privada através de empreiteiras, e principalmente autorizou a imigração maciça. (p.70)

Alguns registros nos auxiliam na compreensão desta questão. Barreto (1996, p.398) dedica um capítulo de sua obra para tratar de questões como a deficiência de operários e o apelo à imigração na execução das obras da nova capital. Nele o autor informa as dificuldades encontradas nos primeiros meses dos trabalhos da Comissão Construtora em função da falta de operários e de sua condição para o trabalho, relatando que a imigração foi o recurso utilizado por Francisco Bicalho para solucionar o problema da mão de obra.

Neste sentido, o chefe dos trabalhos de construção de Belo Horizonte solicitou ao governo do Estado a vinda de imigrantes para as obras da capital, indicando também a necessidade de construir uma hospedaria de imigrantes e de fornecer “barracões” como “primeiro agasalho”.

Barreto (1996) ainda informa que esta solicitação foi aceita pelo governo estadual e a vinda de imigrantes para as obras se concretizou, bem como a construção de uma primeira hospedaria destinada a abrigá-los.

¹⁵² Chamou-nos a atenção o fato de Francisco Bicalho ter sido o engenheiro responsável pelas mudanças no plano e implantação do sistema de saneamento em Juiz de Fora, pouco antes de assumir os trabalhos como engenheiro chefe da Comissão Construtora da Nova Capital, em substituição a Aarão Reis. Pensamos que a gestão de Francisco Bicalho à frente da construção da nova capital teve um endereçamento político de articulação de diversos interesses; e também que a sua experiência profissional anterior, o levou a tomar a iniciativa de trazer imigrantes para construir Belo Horizonte. Em sua trajetória, atuou em Juiz de Fora antes de vir para Belo Horizonte, e esta era uma cidade que já possuía experiências em relação à imigração. Ao nosso argumento se prestam as medidas adotadas por Bicalho, sua semelhança e relação com a organização da imigração em Juiz de Fora, a saber, solicitação de imigrantes ao governo do Estado, para trabalhar na construção da capital; construção de hospedaria; criação de colônias.

Dando sua impressão sobre a Hospedaria de Imigrantes *A Capital*, de 28 de maio de 1896 elogiava a sua instalação, descrevia-a minuciosamente e alinhava dados estatísticos, mostrando que até aquela data haviam entrado ali 171 imigrantes, sendo 102 homens e 69 mulheres de várias nacionalidades, em maior número italianos.

Esse mesmo jornal, edição de 10 de junho de 1897, notava que, de janeiro de 1896 a maio de 1897, haviam entrado na hospedaria 1543 indivíduos, dos quais tinham falecido 15 adultos. (...).(*A CAPITAL* citado por BARRETO, 1996, p.398)¹⁵³

Os relatos demonstraram que, além da hospedaria, foram construídas habitações improvisadas e precárias denominadas de *cafuas* e *barracões* para abrigo dos trabalhadores da construção de Belo Horizonte, ao largo da “cidade planejada”. Se antes o problema era a carência de braços para as obras, no momento imediato em que este foi sanado, emergiu o problema da acomodação dos trabalhadores. Para a construção da Capital era necessário o imigrante, no entanto, sua permanência no trabalho estava condicionada a uma acomodação.

Essa realidade apontou para questões sociais que permearam a construção de Belo Horizonte e marcaram indelevelmente a vida de sua população, principalmente nas primeiras décadas. Traçou também a demarcação sócio-espacial das diferentes populações da cidade, instituindo fronteiras e sociabilidades.

Dentre as muitas leituras sobre o período e os modos de vida da população, os trabalhos são quase unânimes em registrar a questão da ordem pública, principalmente no que se refere aos operários e imigrantes. Barreto (1996), registrou a recomendação do engenheiro chefe da Comissão Construtora aos seus chefes de Divisões, relativa ao operariado “(...) só posso manter a ordem e a disciplina entre numeroso pessoal recrutado das camadas mais ínfimas da sociedade, dando à autoridade policial local a força moral e todo prestígio de que carecer (...)” (p.348). Essa questão aparece também na obra de Faria Filho (2001), que descreve:

No que se refere ao meio social em geral, Belo Horizonte, na primeira década do século, não é bem o que se poderia chamar de “um paraíso”. Desde o momento de sua construção, na última década do século passado, os problemas sociais se apresentavam como fonte de preocupação para as autoridades. (p.19)

¹⁵³ Entre esses imigrantes se encontrava a família Canfora (Luigi, Santina e seus filhos)

Nesse aspecto, a dissertação intitulada *Ordem pública e desviantes sociais em Belo Horizonte (1897-1930)*, de Luciana Teixeira de Andrade apresenta algumas leituras importantes sobre a cidade neste período. Sua análise se fundamenta em dois eixos, dos quais nos interessa o que descreve a procedência da população. Com sugestivo nome, seu primeiro capítulo aborda *As fronteiras da ordem: imigrantes como aventureiros*, e requer um exame mais detido, pois nos levou a perguntar - quem era esse sujeito? - e ao mesmo tempo buscar uma resposta. Esse diálogo tornou-se necessário, por permitir vislumbrar aspectos das percepções sobre os imigrantes a partir de fontes produzidas pelas autoridades policiais.

Ressaltamos que em seu trabalho, Andrade (1987) remontou o ponto de vista da ordem pública e do controle social, tomando por documentos os Relatórios Policiais e crônicas da época. Essa dimensão da cidade e seus habitantes é recorrente na literatura sobre Belo Horizonte¹⁵⁴.

Esta autora abordou a delimitação entre a ordem e a desordem, o trabalho e ócio; ao que complementamos - a capital planejada e a fronteira do subúrbio povoado, constituindo demarcações e definições de espaços para quem tinha poder econômico e político e para quem não os tinha. Andrade (1987) alerta que “um elemento fundamental para a manutenção da ordem é a demarcação de fronteiras entre a ordem e a desordem. Estas são produtos de dramatizações de ideais culturais e pressões sociais”. (p.06) Estes dois aspectos estavam presentes na contradição entre a capital da ordem e o subúrbio da desordem.

Tomamos para nossa análise do subúrbio da “desordem” os bairros – tão “provisórios” quanto “precários” – Favela e Leitão. Barreto (1996) registrou em sua visão de recém chegado a Belo Horizonte, em setembro de 1895, que na colina perto da Estação, que ficava acima de uma rua projetada, havia um adensamento de cafuas e barracões denominado de *Favela*, que era assim chamado pela semelhança com um morro de mesmo nome no Rio de Janeiro. Era um bairro improvisado pela “gente operária” tal como o *Leitão*, que também aglomerava “gente pobre” a oeste da capital.

Os dois bairros foram caracterizados como “mescladíssimos e turbulentos, sobretudo à noite e nos dias de descanso.” Foram também referenciados como locais de “aglomerações humanas

¹⁵⁴ Neste sentido, ver LE VEN (1977); FARIA FILHO (2001); BARRETO (1996).

justamente consideradas como a suburra da futura cidade.” (p. 369-370). Essas descrições demonstraram a realidade da capital em construção, designando seus principais atores (no que tangia à “desordem” pública) - os operários e os imigrantes, que constituíam a maior parte da população presente na futura capital.

Os dados apurados pela pesquisa de Andrade (1987) relatam diversos conflitos de diferentes graus e natureza envolvendo imigrantes. Esta autora analisa que uma das principais preocupações das autoridades policiais era “a probabilidade emergente de que os conflitos entre nacionais e estrangeiros se transformassem em movimentos de violência coletiva com bases em sentimentos de nacionalidades” (p.14).

Ilustra sua afirmativa com caso ocorrido com os imigrantes italianos que trabalhavam na construção do ramal férreo Espírito Santo-Minas, em Sabará, (onde havia grande concentração de italianos) e a população local, em 1896. “Os motivos detonadores do conflito foram as reclamações dos cônsules, vistas pelos brasileiros, neste momento, como interferências inaceitáveis à plena soberania da República nascente” (p.14). Seguiu-se a isso, a rejeição pela Câmara Federal da aprovação das reclamações do governo italiano; o que foi motivo de comemoração e discursos pelos brasileiros, na Escola Normal de Sabará. “Terminada a reunião, um grupo de italianos saiu às ruas protestando e gritando vivas à Itália e morras à América e ao Brasil”. Houve perseguição e troca de tiros entre os manifestantes e a polícia e foram detidos 14 italianos.

Depois disso, correu célere a notícia de que os italianos “da estrada de ferro” e de Belo Horizonte invadiriam Sabará. Andrade (1987) relata que “(...) outro telegrama chega até o chefe de polícia, comunicando que 500 italianos reunidos em Sabará ameaçavam atacar a cadeia onde estavam detidos 14 companheiros seus”. A autora complementa que “Os imigrantes constituíram-se no primeiro foco de desordem detectado pela polícia” (p.15).

A ênfase dada aos “maus elementos” poderia levar a uma interpretação de que a maior parte dos operários e dos imigrantes eram aventureiros, desclassificados ou malfeitores, o que não é verdadeiro. E como resposta à indagação suscitada, esses sujeitos, em sua maioria, buscavam construir a vida a partir do trabalho, juntamente com a construção da nascente capital. O horizonte de uma vida mais digna embalou a viagem, o enraizamento e as relações sociais na nova terra.

No entanto, chamamos a atenção para a ambivalência da cidade e de seus habitantes, a marcante heterogeneidade e a contradição entre uma ordem cidadina planejada e uma incômoda desordem, geralmente atribuída às camadas populares, pois estas tinham por espaço os logradouros públicos. Como observou Andrade (1987) “O lazer destas pessoas também estava sob suspeição, pois o costume de freqüentar tavernas, a embriaguez pública e a ‘desordem’ eram freqüentemente reprimidas”. (p.83)

Como apologia ao progresso e à civilização, Belo Horizonte, em sua concepção pressupunha o ordenamento como bússola do desenvolvimento, quer seja urbanístico, econômico ou social. Como observamos, nem sempre as relações estabelecidas na cotidianidade da cidade tinham esse endereçamento em suas produções e resultados. Veiga (2002) alerta para o fato de que

Se no progresso situam-se as possibilidades de ganhos fáceis, de novas relações proprietárias e novas oportunidades de trabalho, na esfera da ordem localizam-se os problemas em relação às ‘classes turbulentas’ e à precariedade social e cultural dos moradores das favelas. Na perspectiva conceitual tais conflitos estão nos pressupostos das elites em seu entendimento da organização social enquanto fundamentada seja nas relações propriedade-indivíduo e liberdade-cidadania, seja nas aproximações entre propriedade e moralidade. Nesse sentido, a consolidação da cidade busca materializar as concepções de sociedade produzidas pelos liberais e positivistas por meio da materialização da dimensão pedagógica do urbano. (p.119)

Deste modo, a ordem cidadina se organizou em segregações várias em que o urbano deu a forma e o uso, a partir de uma inserção social e econômica. Essa inserção demarcou lugares, espaços e representações na e da cidade. Mais que isso, ensinou as fronteiras urbanas a partir de determinadas inscrições.

Algumas observações foram feitas a partir da obra de Barreto (1996), em nota, referindo-se aos imigrantes italianos que vieram para Belo Horizonte. Expôs os dados existentes sobre a entrada de imigrantes em Minas Gerais, relacionando-os com o período de construção da nova capital. Diz a nota:

(...) Por iniciativa do governo, o serviço de imigração para o Estado promoveu, entre os anos de 1888/1898, a vinda de 68.622 imigrantes, com grande predomínio de italianos. Desse total, 49.459 chegaram entre os anos de 1894/1897, fase de construção da Capital. No ano de 1896, por exemplo, auge das obras de construção, registra-se a entrada, no Estado, de 22.496 imigrantes. Número recorde, sendo necessário mencionar que muitos se

fixaram na região do antigo Curral Del Rei. Importante considerar que o grande incentivo do governo mineiro nesse período, inclusive com promessa de facilidades, dentre outras, respondia, à necessidade de mão-de-obra, notadamente, especializada, para os trabalhos de construção da nova cidade.[nota explicativa de rodapé n.138.] (BARRETO 1996, p. 354)

Essa nota reiterou a relação entre a imigração para Minas Gerais e a construção da capital, tema abordado por outros autores¹⁵⁵ e verificável pelo Ofício n.110 de autoria do Dr. Francisco Bicalho, endereçado à Secretaria do Estado, em agosto de 1895. Acrescentou ainda outra informação – a da necessidade de mão de obra especializada.

Indiscutível, portanto, a contribuição dos imigrantes italianos na construção da nova capital. Porém, ao serem tratados como operários, imigrantes ou italianos, indistintamente, esmaecem as diferenças entre sujeitos que carregavam diferentes origens, tanto geográficas quanto culturais e sociais. Do arquiteto ao agricultor; ao pintor, ao mestre de obras, ao pedreiro; da procedência dos diferentes pontos cardeais da Itália.¹⁵⁶ A pesquisa realizada por historiadores do IEPHA/MG (Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico) demonstrou a grande contribuição dos imigrantes na construção de Belo Horizonte, afirmando seu significado para a arquitetura da cidade¹⁵⁷.

Deste modo, foi confirmada a diversidade de um grupo indistinto, tratado por imigrantes ou italianos. Por outro lado, indicou a pluralidade de profissões e de origens, no entanto, em relação às profissões, devemos considerar também os agricultores, pois estes seriam, em potencial, os moradores dos núcleos coloniais.

4.1.1 Da conformação de espaços e convivências sociais

São bastante conhecidas as referências – negativas e positivas – do processo de enraizamento da população belo horizontina. Ridicularizada pelos ouro-pretanos como a ‘cidade dos papudos’, sonhada pelos positivistas republicanos como a ‘cidade racionalista’, buscada pelos imigrantes como a ‘cidade do trabalho’, perseguida pelos arrivistas como a ‘cidade dos

¹⁵⁵ Ver LE VEN (1977), ANDRADE (1987), VEIGA (2002), MONTEIRO (1973), dentre outros.

¹⁵⁶ Em considerações anteriores sobre os imigrantes trazemos a discussão destes aspectos.

¹⁵⁷ A contribuição do imigrante, principalmente italiano, na arquitetura de Belo Horizonte desde a sua construção foi objeto de pesquisa do IEPHA/MG e posteriormente de publicação intitulada: *Dicionário Biográfico de construtores e artistas de Belo Horizonte – 1894/1940*. Belo Horizonte: IEPHA, 1997. Luigi Canfora (pintor) e seu filho, Alfredo Canfora (pintor e construtor) estão relacionados nesta obra à p. 70.

especuladores’, Belo Horizonte condensa múltiplas imagens, em que desejos e interesses, realidades e fantasias se misturam em amálgamas ainda indistintos e indiferenciados. Nessas condições, torna-se necessário encontrar meios que viabilizem a produção da identidade dos diferentes grupos, formas de produzir sua visibilidade no meio urbano, em termos das peculiaridades que os caracterizam, seus interesses e aspirações. (CASTRO, 1995, p. 24)

Consideramos que a vida social pressupõe a existência individual e coletiva em um trânsito dialético, que perpassa o domínio do humano em suas diferentes dimensões. Falar da sociedade implica em considerar suas múltiplas possibilidades de relações e construções. Entre o micro e o macro a análise sociológica construiu sua trajetória no estudo das diferentes formas e realidades que envolvem a vida humana, e que, diga-se de passagem, se realizam em sociedade.

Entendemos que os modos de vida se estabelecem a partir de interações e práticas que produzem as formas de convivências entre indivíduos, em um determinado grupo, em uma determinada localidade geográfica. A este processo denominamos aqui de sociabilidade. Alguns aspectos esclarecem este conceito como elemento essencial à compreensão da sociedade, do pertencimento e da visibilidade dos diferentes grupos sociais.

Assim sendo, torna-se pertinente explicitar a noção de sociabilidade para a qual, de acordo com França (1995), não existe consenso e seu uso tem diferentes recortes. Dentre estes recortes, utilizamos o termo no sentido mais amplo, como equivalente de “relações sociais” sem desconsiderar suas outras perspectivas de análise.¹⁵⁸

Neste contexto, ao utilizarmos sociabilidade em sua acepção mais genérica, consideramos que é próprio da existência humana a vida em sociedade, onde os indivíduos se manifestam em diferentes modos de interação. O caráter gregário, entendido como a base das relações que se estabelecem, pode ser abarcado naquilo que lhe dá a forma, a visibilidade na trama do social.

¹⁵⁸ Não foi nossa intenção aprofundar teoricamente na análise do conceito, uma vez que não é objeto central desta pesquisa. Mas destacamos que alguns autores interpretam que “formas de sociabilidade são os múltiplos modos de ligar os homens pelo seu todo” (GURVITCH, citado por FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 1987, p. 1135). Ou, como Maffesoli (1985) que em sua definição de sociabilidade retoma “o sentido de forma, a natureza relacional e a convivialidade” definindo-a como “solidariedade social em ato” (citado por FRANÇA, 1995, p.61). Estudos mais recentes se reportam à obra de Simmel que aborda de modo mais complexo a sociabilidade, distinguindo em sua análise a sociabilidade no quadro das formas de associação, como “forma lúdica de sociação” que se reveste das características do jogo. Neste sentido ver SIMMEL (2006); MAIA (2002); FRANÇA (1995); VANDENBERGHE (2005).

Isso nos possibilita pensar a cidade, as associações, os jornais, as escolas, como espaços ou lugares de realização do social, que fazem parte da construção de sentidos para a vida cotidiana e social.

Deste modo, temos a sociabilidade como elemento da construção de uma vida em comum, de uma vida social, onde a associação entre os indivíduos é uma dinâmica para realização de determinados interesses e objetivos.

Desde os primeiros tempos da construção de Belo Horizonte, os modos de vida são relatados entre o lazer e o trabalho, como são descritas as cenas dos operários e imigrantes nos seus dias de folga ou mesmo depois da jornada de trabalho,

Ora, aqueles homens que, durante o dia, brandiam as ferramentas, esplanando o solo e construindo a cidade que aqui hoje admiramos, mal a noite caía, ajuntavam-se nas tavernas, que proliferavam por toda parte como cogumelos, e aí bebendo, fumando, jogando, discutindo, armavam freqüentes distúrbios. (BARRETO, 1996, p.351).

Mas havia uma outra população, que, segundo este autor “de botas e de lanternas, (...) mantinha os seus hábitos de sociabilidade, em visitas, passeios e reuniões à noite”.(p.370). O próprio autor relata a roda de conversa da qual participava, da “ ‘boa roda’ que se formava todas as noites à porta da Farmácia Abreu” onde eram recebidos amavelmente os amigos que chegavam “cevadados pela boa prosa e pelo saboroso café”, formando um grupo seleto de médicos, engenheiros, altos funcionários, empreiteiros, comerciantes e industriais, onde “passava-se em revista o que havia de mais interessante pelo mundo e pela localidade.” E finalmente comenta: “E a boa e chistosa pilhéria lá vinha pontilhar de graça e bom humor aqueles serões camaradas.” (BARRETO, 1996, p.376)

Entre hábitos e costumes, alguns considerados maus, outros bons, pelos cronistas da época, os festejos religiosos também proporcionavam um meio de convivência comum entre os habitantes tanto do arraial quanto da nova capital. A observação da metamorfose do arraial em uma cidade foi feita pelo cronista, que registrou a desordem da procissão, ao que Barreto comentou:

Essa falta de ordem observada pelo jornal seria certamente consequência inevitável do cosmopolitismo, que era acentuadíssimo na localidade em

véspera de se metamorfosear em cidade, e tanto mais crescente quanto maior se tornava a sua população. (p.608)

Ressaltamos que, apesar da inequívoca prevalência da religião católica, foi registrada a existência de outras crenças e instituições, principalmente após a instalação da Comissão Construtora, tais como as igrejas metodista e batista, lojas maçônicas e casas espíritas. E do que ficou registrado, várias delas experimentaram a ira pública do pároco do arraial.

Se os acontecimentos religiosos congregavam do engenheiro ao operário, outras atividades sociais eram desenvolvidas por grupos e se destinavam a um público específico, mais seletivo. Barreto (1996, *passim*) afirma que a vida social, recreativa e artística de um arraial, canteiro de obras, não ia além da trivialidade de um modesto viver, em que o trabalho ocupava a vida.

No entanto, foram criados diversos clubes recreativos, corporações musicais, clubes esportivos, sociedades literárias, e a fundação da biblioteca pública municipal. Muitas destas iniciativas estavam ligadas aos “moços da Comissão Construtora”.

Sobre os registros que se referem aos italianos, ou seja, relativos à *colônia italiana*¹⁵⁹ local, relatou Barreto:

Foi entusiasticamente festejada pela grande colônia italiana residente em Belo Horizonte a data de 20 de setembro, em 1896 (unificação da Itália), tendo sido tais os festejos promovidos pela seguinte comissão nomeada em reunião que se havia efetuado a 5 de agosto: Srs. Alfredo Arduini, Dr. Adolfo Radice, Giuseppe Antônio Tricoli, Nicolau Marini, Afonso Masini, Ambrósio Firpi, Antônio Machiano, Cesare Tofane, Francisco Paladini, Anibale Vigitello, Elpidio Vitori, Giuseppe Stabile, Agostinho Intriari, Luigi Capobianco, Ernesto Troschel, Severini Marchi, Pietro Bachetta, Santiago Storini e Giuseppe di Fazio. Houve sessão cívica e passeata com banda de música. (1996, p.659)

E ainda, em outra anotação, falou das festividades de comemoração da unificação da Itália:

A 20 daquele mês, [setembro, 1896], à noite, após as entusiásticas festas realizadas pela colônia italiana durante o dia, comemorando a data da unificação da Itália, os italianos iluminaram a *giorno* a frente de suas casas nas ruas novas e velhas da localidade e reuniram-se em grande banquete no

¹⁵⁹ Convém especificar que a Colônia Italiana tratada desta forma refere-se à organização e agrupamento dos italianos radicados na cidade, não guardando relação direta com a colônia objeto da política de imigração e colonização.

Grande Hotel, o primeiro que se serviu naquele estabelecimento recentemente inaugurado. (BARRETO, 1996, p. 662)

Também foi descrita a indignação dos súditos italianos em relação ao atentado sofrido pelos reis da Itália em Roma.

Havia chegado a Belo Horizonte a notícia do atentado de que tinham sido vítimas o rei e a rainha da Itália, em Roma, quando se dirigiam para as corridas, e a colônia italiana, num grande movimento de indignação coletiva, a 23 de abril de 1897 veio para a rua em vibrante comício de protesto, falando vários oradores. (BARRETO, 1996, p.661)

Observamos ainda que, no banquete à Comissão Construtora de inauguração da cidade, a chamada colônia italiana foi objeto de um *brinde* de honra com *champagne*, erguido aos operários, engenheiros, empreiteiros, tarefeiros, dentre outros, dada à contribuição desta gente na construção da nova capital. (BARRETO, 1950, p.165).¹⁶⁰

Deste modo, temos algumas das características que marcaram os anos iniciais da capital mineira¹⁶¹, determinando, de diferentes modos, sua paisagem humana e social. Paisagem esta que, com maiores ou menores transformações, constituiu-se a base do desenvolvimento da cidade.

Notamos, desde o início, que os imigrantes italianos buscaram criar suas organizações, fundaram a Sociedade Italiana Beneficente de Mútuo Socorro¹⁶², cuja instalação teve início em 31 de março de 1896; além da Liga Operária e seu órgão informativo, *O Operário*. As descrições destas duas instituições se encontram principalmente nos trabalhos de Barreto (1996), Le Ven (1977)¹⁶³ e Faria e Grossi (1982), que sobre isso comentam:

¹⁶⁰ Fato curioso registrado por Barreto (1950, p. 162) foi o primeiro nascimento ocorrido na capital, como relata: “À uma hora dessa noite, em uma cafua nas proximidades da Secretaria das Finanças, nascia uma menina, a primogênita da Capital, filha do pintor Luigi Cãnfora e de sua esposa d. Ângela Goraci e estes, em homenagem à cidade que nascia e ao arraial que acabava de desaparecer, deram-lhe o expressivo nome de Minas Horizontina”. A primeira criança nascida na capital era filha de imigrantes italianos.

¹⁶¹ Além dessas, diversas instituições foram fundadas em Belo Horizonte, dentre elas, ressaltamos a Sociedade Beneficente Espanhola. (BARRETO, 1950, p.125)

¹⁶² Vamos nos ater apenas à questão da Sociedade pela sua relação com a escola, no entanto, a imprensa italiana em Belo Horizonte deve ser destacada. Neste sentido, ver LINHARES (1996) e COSTA (2005).

¹⁶³ Ressaltamos que o Prof. Michel Le Ven, em 1976, entrevistou um dos membros remanescentes da Sociedade e trouxe algumas informações para o seu trabalho. Uma delas é que não existem arquivos desta entidade, pois foram queimados no período pós-guerra (LE VEN, 1977). Este fato foi constatado em nossa pesquisa, quando buscamos informações sobre a entidade.

A população operária de Belo Horizonte mesclou-se, em sua origem, pela presença de imigrantes italianos, que foram os primeiros a se organizar. Antes mesmo da inauguração oficial da cidade como Capital, em agosto de 1897 foi fundada a Sociedade Italiana Beneficente de Mútuo Socorro. (FARIA e GROSSI, 1982, p.183)

Observamos que a construção da cidade foi acompanhada da construção de uma base social comum, que se sobrepusesse à heterogeneidade, como um espaço de luta pelo reconhecimento dos grupos e em uma perspectiva de consolidação de um pertencimento interdependente, enquanto grupo ou classe social. As múltiplas identidades foram referenciadas na organização de uma identidade coletiva, com o reconhecimento de uma herança pátria e das diferenças que propiciavam uma unidade social. Lugares para o *estrangeiro* em solo belo horizontino.

Interessante notar os apontamentos de Barreto (1996) sobre a Sociedade Italiana. Neste sentido ele apresenta as diferentes agremiações e estabelecimentos iniciados nos primeiros tempos da capital, afirmando que o lançamento das bases da Società Operaia Italiana di Beneficenza e Mutuo Soccorso ocorreu no dia 31 de março de 1896, onde compareceram numerosos membros da “colônia”.

Nessa reunião ficou resolvido que em uma outra assembléia, com o maior número possível de filhos da Itália, se escolheria o conselho diretivo e seriam aprovados os estatutos da sociedade, que teria por escopo: 1- o vínculo fraternal; viva manifestação do espírito de nacionalidade; a ordem e a economia; 2- a instrução, a educação e o mútuo socorro moral e material; 3- todo italiano, geograficamente falando, bem como o filho deste, nascido fora da Itália, poderia fazer parte da sociedade; 4- o símbolo da sociedade seria a bandeira nacional italiana. A comissão organizadora era composta dos Srs. Luís Olivieri¹⁶⁴, Nicola Marini e Luigi Capobianchi. A sociedade ficou devidamente fundada a 21 de agosto de 1897, presidida, então, pelo Sr. *Donato Donati*, tendo como secretário o Sr. Nicola Marini. E foi assim que nasceu a benemérita associação que hoje tem a sua sede à Rua Tamóios, em prédio próprio.(p.539) (Grifo nosso)¹⁶⁵.

¹⁶⁴ Algumas informações importantes constam em notas de rodapé, uma sobre o articulador da fundação da sociedade e outra a respeito da própria. Informam que Luís Olivieri era arquiteto e escultor, diplomado em Florença, na Itália, chegando a Belo Horizonte à época da sua construção, tendo trabalhado como desenhista na Comissão Construtora e, posteriormente, projetado vários edifícios da capital.

¹⁶⁵ Em divulgações mais recentes, encontramos as seguintes informações na página do Comitato Dante Alighiere (2009) “Em 12 de dezembro de 1897 a capital do Estado foi oficialmente transferida para Belo Horizonte. Neste mesmo ano, foi fundada a Sociedade Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro em transferência da sociedade de Ouro Preto, recebendo da Prefeitura dois lotes de terra na Rua Tamóios, 341, onde foi construído um pequeno edifício sede.(...) (<http://www.dantebh.org>, 2009)”Em publicação de Eneide Balena Versiani (2004), a história da Sociedade Italiana em Belo Horizonte também é registrada como resultante da transferência da entidade existente em Ouro Preto. Nestas referências encontramos que a primeira sociedade de operários italianos foi fundada em Ouro Preto enquanto esta ainda era a capital do Estado, e posteriormente transferida para Belo Horizonte. Elenca os membros da diretoria desta sociedade composta por: “Presidente: Giovanni Ferdinando Barbero; Secretário: Maselli Giuseppe; Tesoureiro: Achille Balena; Procurador: Rodolpho Lodi; Conselheiro:

Michel Le Ven, que trouxe em sua pesquisa informações fornecidas por membros desta Sociedade, apresentou algumas considerações sobre ela, inclusive designando-a como “prelúdio de outras associações de caráter religioso, desportivo, reivindicatório e político partidário, é exemplo significativo da integração ocorrida entre os grupos imigrantes e a sociedade belo-horizontina em formação” (1977, p.76).

Afirmou que seu objetivo era o amparo material aos italianos radicados em Belo Horizonte; que o primeiro representante consular desta cidade, Alfredo Ardui, participou de sua criação e que seu patrimônio iniciou-se a partir da doação de uma área de terreno, feita pela prefeitura, para a construção da sede.

Ainda segundo Le Ven,¹⁶⁶ havia uma pluralidade de origens profissional e social, que se inscrevia distintamente no espaço da cidade, mas como informa, sempre em áreas suburbanas, apontando a proximidade da relação da entidade com os moradores localizados nos núcleos coloniais. Como afirma: “Sabe-se, contudo, que seus membros pertenciam às mais diversas categorias sociais e que concentravam-se, inicialmente, nos núcleos coloniais e, posteriormente nos bairros da Lagoinha, Serra, Calafate, Carlos Prates e, em menor escala, Santa Efigênia.” (LE VEN, 1977,p.80). Expôs assim a relação entre os moradores dos núcleos e a Sociedade Italiana.

Francisco Tarante. A Sociedade contava com 180 sócios”. (Versiani, 2004, p. não numerada). Esta autora descreve as finalidades da Sociedade Italiana dos Operários de Ouro Preto, a saber, - Auxiliar a imigração; - Promover o emprego dos associados; - Conceder-lhes pensões e outros auxílios em caso de moléstia; - Promover a liberdade dos mesmos quando dela foram privados injustamente; - Em caso de falecimento de qualquer um deles, promover o bem estar da família, auxiliando pecuniariamente às viúvas ou proporcionando-lhes meio de vida honesta e tratando da educação dos órfãos. (VERSIANI, 2004, página não numerada)

Das informações trazidas por Versiani (2004), salientamos dois aspectos. O primeiro é que não há uma correlação entre os nomes dos diretores da Sociedade Italiana de Ouro Preto e os diretores da Sociedade fundada em Belo Horizonte; nem outro registro sobre o assunto foi detectado em nossa pesquisa. E o segundo aspecto, é o da proximidade dos objetivos das duas sociedades, destacando que a de Ouro Preto inclui o auxílio à imigração como uma finalidade.

¹⁶⁶ Le Ven obteve esta informação “através do Sr. Nicola Marota, presidente da Associação Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro, em 05 de abril de 1976. Embora ainda exista a Associação, seus arquivos foram destruídos quando da queda do regime facista.” (LE VEN 1977, p. 80).

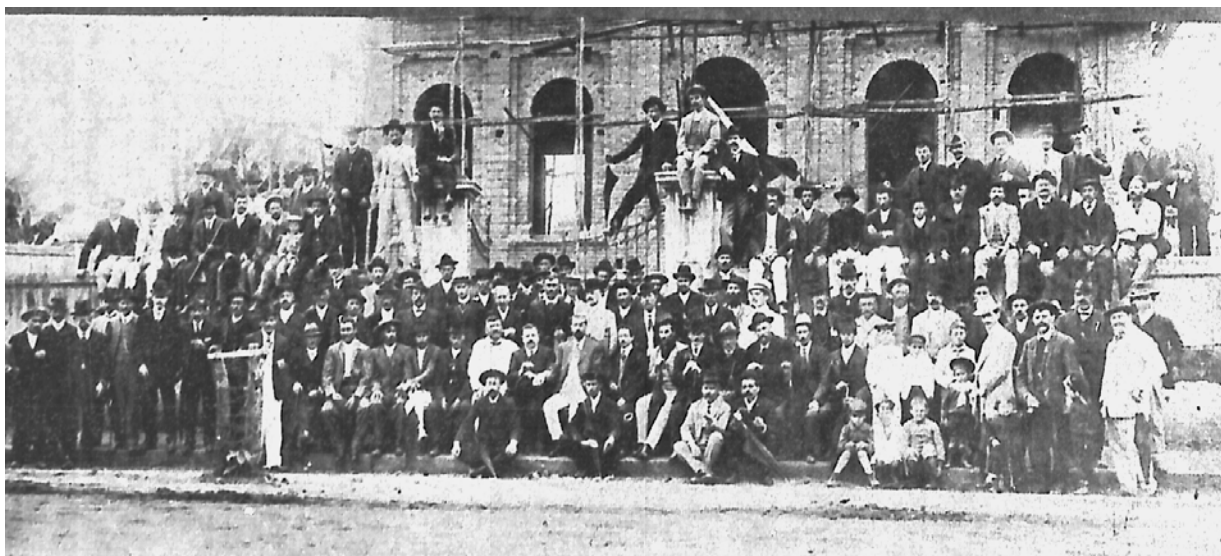


FIGURA 14 Construção da Sociedade Italiana de Beneficência e Mútuo Socorro, Belo Horizonte
 Fonte: PINTO, R. A. , PONTES, T.L. Álbum de Belo Horizonte, 1911, APM

Quanto à outra organização vinculada aos italianos em Belo Horizonte, a *Liga Operária*, Faria e Grossi afirmaram que, para compreender o movimento operário em Belo Horizonte, deve ser considerada a presença desses imigrantes qualificados profissionalmente e dotados de experiência na vida associativa. Atribuíram a isso parte da explicação da participação maciça de operários em reuniões, em 1900. (FARIA E GROSSI, 1982, p. 184)

As autoras estabeleceram, deste modo, uma relação intrínseca entre os imigrantes e a história dos movimentos associativos em Belo Horizonte, no que tange ao operariado. Se os operários eram heterogêneos, encontrariam uma base comum naquilo que dizia respeito às suas condições de vida, salário, moradia, direitos, enfim.

Lembramos ainda que a reunião de fundação da *Liga* contou com mais de setecentos operários sob a presidência do italiano Donato Donati¹⁶⁷. Dois aspectos merecem destaque: o primeiro é que constava em seus estatutos a aceitação de operários de qualquer nacionalidade e o segundo aspecto, que a grande maioria de inscritos na *Liga*, era portadora de nomes italianos. “A superioridade numérica de italianos na Liga foi comprovada através da listagem

¹⁶⁷ Segundo Linhares (1995, p. 75) “Presidiu à reunião o Sr. Donato Donati, um inteligente e irrequieto súdito italiano, que foi sempre o vanguardeiro de todos os movimentos em prol do proletariado”. Donati foi o primeiro presidente da Sociedade Italiana. Uma curiosidade é que Isaura a filha de Donato Donati, casou-se com Alfredo, filho de Luigi Canfora. E Maria Canfora, que relatou a história de sua família, era filha primogênita do casal Isaura e Alfredo, portanto, neta de *Donato Donati* e *Luigi Canfora*.

dos sócios fundadores (204 italianos, 44 de outras nacionalidades e 15 brasileiros) o que corresponde a um percentual de 94,2%.” (FARIA E GROSSI, 1982, p. 187)

Outras formas associativas também emergiram em Belo Horizonte, chamamos a atenção para a organização da população por bairros, como grupos reivindicativos, conforme demonstrou Le Ven (1977)

Organiza-se, a população também por bairros. Estes grupos têm como objetivos reivindicar a implantação de serviços básicos e equipamentos urbanos, o patrocínio de festas e jogos comunitários, a construção de templos e ajuda aos necessitados.(p. 81)

A União dos Moradores do Bairro Santa Efigênia para a construção da Capela de Santa Efigênia dos Militares (1902); dos moradores do Calafate para implantação de linha de bondes (1911); dos moradores da Floresta e Lagoinha para reclamarem abastecimento mais racional de água, são alguns dos inúmeros exemplos da vida associativa da população (...) (p. 82)

A relação destes movimentos associativos com os imigrantes, fato apontado também por outros autores, quando tomados na relação mais direta, percebe-se o quanto a presença dos imigrantes italianos foi marcante na cidade. Pois, mesmo nos movimentos associativos dos bairros, como relata Le Ven (1977), a localização geográfica das mobilizações, independente do objeto das reivindicações, foi indicativa de bairros com grande presença de italianos ou próximo às áreas coloniais, conforme indicou anteriormente.

Essas informações permitiram distinguir os objetivos da atuação das duas primeiras *associações* – a Sociedade e a Liga. Embora o operariado apareça tanto na Sociedade quanto na Liga, como foco das duas instituições, podemos estabelecer algumas diferenciações a partir dos pressupostos estatutários de cada uma e mesmo das propostas de ação – assistencialismo e luta de classes. A primeira, destinada a italianos ou filhos destes, o que já estabelecia uma demarcação; e a segunda, aberta à participação de toda a sociedade, buscando a emancipação da classe operária, mas que contava com a participação maciça dos imigrantes italianos, inclusive sendo criada por eles. Era a festa e a luta.

Entretanto, destacamos a educação como elemento pertencente aos pressupostos de algumas Associações de Beneficência Italianas, de onde decorre a criação e organização de escolas para os associados. Como nos informam os documentos sobre a criação da *Escola Italiana* em

Belo Horizonte em 1903 e o seu funcionamento; e da escola estadual que funcionou junto à Sociedade.

A sociabilidade considerada como processo e produto de interações e vivências, torna importante o destaque de seus espaços além das fronteiras geográficas e institucionais. Há também um lado da vida social que se produz pela imprensa através dos jornais, como mediadores das relações sociais. Ao desenvolver seu trabalho intitulado *Imprensa italiana em terra estrangeira: vozes sociais em ação (Belo Horizonte 1900-1920)*, Geralda Nelma Costa (2005) nos apresenta uma abordagem sobre os jornais como espaços de encontros virtuais ocupados por atores sociais, no caso, os italianos.

Neste contexto, onde relacionamos as formas de organização dos imigrantes, os jornais assumem um caráter relevante, enquanto um espaço de mediação entre o grupo, o cotidiano e a cidade. Costa (2005) afirma: “A imprensa italiana funcionou como um espaço virtual de encontro de diferentes relações sociais: dos moradores da cidade com o poder público; dos operários com os patrões; dos vizinhos entre si, da colônia italiana entre si”. (p.59).

Na rede das sociabilidades, instituições, associações, escolas, bairros, colônias, trabalho, comércio, ruas, jornais, festas, cada um e todos, a seu modo, tecem os pontos de um fazer coletivo da cidade encontrando espaços para as diferenças na manutenção e re-construção das identidades. A existência e circulação de jornais em italiano em Belo Horizonte demarcaram não só sua origem, bem como o seu endereçamento – a colônia italiana, abarcando situações concretas referentes à realidade dos imigrantes na capital mineira.¹⁶⁸

¹⁶⁸ Costa (2005) salienta a efemeridade e a modesta tiragem destas publicações, à exceção do *Fieramosca* que circulou de 1916 – 1921, e analisa sete títulos que circularam em Belo Horizonte entre os anos de 1900-1920, buscando explicitar o padrão de pertencimento social na ação comunicativa do meio. Linhares (1996) aponta a existência de publicações de jornais italianos também em Juiz de Fora. Em nossa pesquisa realizada na cidade, detectamos essa presença, no entanto, como as *organizações* dos imigrantes publicavam regularmente no Jornal do Comércio e o acervo deste era mais completo, optamos por sua escolha como fonte. Uma breve descrição das outras publicações de Belo Horizonte pode ser encontrada em Linhares (1995) e sintetizada da seguinte forma: *Un Fiore* (1900), que circulou em oito edições (quatro em italiano e quatro em português). Seu proprietário era Carlo Massoti e era dirigido por Julio Buoncompagni; *Il Martello* (1902), teve apenas uma edição, em 27 de julho de 1902; *La Voce Del Cuore* (1902), publicou três edições, sendo a primeira datada de 27 de julho de 1902; *L'Eco Del Popolo* (1905) que teve quatro edições, sendo a primeira em 28 de maio de 1905, e seu diretor era o engenheiro Giuseppe Scutari; e o *Roma* (1910) cujo primeiro exemplar saiu em 20 de setembro deste ano, em comemoração à data nacional da Itália, não tendo registro do número de edições.

Dentre os jornais que tomou para seu estudo consta *O Operário* (1900), que, como vimos anteriormente, era o órgão de divulgação da *Liga Operária*, cuja grande maioria dos sócios era italiana, no entanto, não era considerado um jornal da imprensa italiana. Por vários motivos e dificuldades, teve apenas cinco edições. Segundo Costa,

Esse jornal, como parte da orientação socialista de seu programa, se dirigia aos trabalhadores, vistos como uma unidade de classe, identificados numa visão internacionalizante. Os trabalhadores que, na sociedade capitalista, trabalham para o seu sustento, oferecendo a outrem o seu trabalho em troca de um salário. Em tal perspectiva, não caberiam distinção de nacionalidade, raça ou qualquer diferenciador que não fosse dado pela inserção social no mundo do trabalho. O que os unia era a sua condição de trabalhadores submetidos à exploração pelos capitalistas.(2005, p. 29).

É importante destacar a visão de Castro sobre os periódicos, como afirma:

Também o associativismo, nos seus mais diferentes matizes, foi um dos nutrientes expressivos da atividade editorial em Belo Horizonte. O primeiro jornal desta natureza é *O operário*, criado pela Liga Operária, de orientação socialista, em 1900. Associações de trabalhadores, organizações das classes conservadoras, sociedades de amigos de bairro vão criar periódicos para divulgação e defesa de seus interesses. (CASTRO, 1995, p. 24).

Segundo Linhares (1995), estes jornais, grandes ou pequenos, de múltiplos e variados programas, efêmeros em sua grande maioria, mostraram a “marcha evolutiva da imprensa” em Belo Horizonte. Tiramos aqui duas considerações feitas em seus apontamentos sobre os jornais, especificamente sobre *O Operário* e o *Roma*. Sobre *O operário*, comentou:

As idéias deste jornal, francamente socialistas, só tiveram agasalho entre o proletariado estrangeiro, na época aqui muito numeroso. Após a publicação do primeiro número, houve verdadeira debandada dos poucos operários patrícios, que se retiraram da Liga, por não concordarem com o credo, estranho ao nosso ambiente social e político, que se procurava implantar no seio da entidade.(...) O elemento nacional da Liga Operária era quase nulo, preponderando o italiano, em percentagem esmagadora, para bem dizer absoluta. (p. 75-76)

E sobre o *Roma* Linhares fez a seguinte ponderação:

Foi fundado em virtude de deliberação tomada em uma reunião realizada pela colônia italiana, a 11, na sede da Società Italiana de Beneficenza. De dirigi-lo ficou encarregado o Dr. Alfonso Salimei. Publicação semanal anunciada, mas sem nenhuma regularidade.(...) Sabemos que pouca duração teve, mas não podemos precisar a época de seu desaparecimento. Pela

origem de sua criação, é claro que só interessava à colônia italiana. (1995, p. 139)

O trabalho de Costa (2005), teceu considerações sobre alguns aspectos retratados pelos jornais da vida do país italiano como a festa nacional, Roma e o panteão dos heróis nacionais, novos heróis para um novo país. Estas dimensões apareceram para a autora como fundantes para o trato da questão identitária e das práticas de vivência social, ao que ela denomina de narrativas da identidade italiana.

Além desses aspectos, a autora identificou em alguns dos jornais, uma proposta da constituição de um espaço para o imigrante italiano em Belo Horizonte, pois este se encontrava em uma situação duplamente “desenraizada”. Uma, pelo fato de ser *estrangeiro* e outra, pela pluralidade das origens ou o que podemos denominar também de heterogeneidade cultural entre os próprios imigrantes. Costa detectou dois elementos que fizeram parte da construção identitária dos imigrantes na cidade, os jornais e o discurso nacionalista, como afirmou:

Ao se constituir em um espaço para a manifestação da sociabilidade que se forjava na vida cotidiana, os jornais estariam propiciando um mecanismo de coesão para os dispersos imigrantes italianos na cidade. Assim, estariam também, ajudando na construção de uma identidade italiana para os imigrantes em Belo Horizonte. Outro elemento acionado com essa mesma finalidade foi o discurso nacionalista. (2005, p. 46)

Também observou em sua pesquisa que estes impressos salientavam o caráter *apolítico*, como citado na frase do *Il Martello*: “não ocuparemos de política. Seremos um exército sem bandeira e sem general (...)” (Costa, 2005, p. 47).

Havia, portanto, um endereçamento destas publicações, ao que comumente se denominava de “colônia italiana”¹⁶⁹, ou aos diferentes grupos de imigrantes agora radicados na mesma cidade. Disso decorreu o trato dos jornais como “imprensa colonial”. Este tipo de imprensa em Belo Horizonte, como exposto pela autora, teve como um de seus melhores exemplos o jornal *Roma*, que era produzido

¹⁶⁹ Essa referência, como já apontamos em outras ocasiões, não se relaciona aos núcleos coloniais e sim aos imigrantes italianos radicados em Belo Horizonte.

por elementos das camadas médias e ricas dentre os imigrantes italianos. Essa composição social marcaria o uso de um tom apolítico, uma vez que esses elementos poderiam ter mais o que perder num enfrentamento direto com as autoridades brasileiras. Eles estariam interessados em manter relações amistosas e proveitosas com os poderes constituídos.(COSTA, 2005, p.47)

Conforme destacou Linhares (1995), este jornal, o *Roma*, foi criado pelos membros da Sociedade Italiana, que cotizaram os custos da publicação, e foram identificados por Costa (2005), como “comerciantes, industriais e profissionais liberais” (p. 47)

A história deste jornal nos auxilia a reunir as características dos membros da Sociedade Italiana em Belo Horizonte. Não só a caracterização profissional, que mostrou um grupo de profissionais qualificados e de elevado poder aquisitivo; mas também social, de um tipo de estabelecimento de relações decorrentes da identidade de um grupo - italiano. O próprio jornal anunciava sobre o nome escolhido para o periódico, explicitando que esse nome era a “afirmação gloriosa de italianidade e símbolo de concórdia” manifestou ainda “ser o órgão sereno e imparcial dos interesses coletivos da colônia.” (ROMA, citado por COSTA 2005, p. 48) e esses interesses incluíam, para sua consecução, as cordiais relações com o governo local.

Algumas considerações merecem destaque em relação aos jornais e especificamente no caso do jornal *Roma*, vinculado ao grupo pertencente à Sociedade Italiana de Belo Horizonte, que como tal, buscava estreitar entre seus membros uma identidade ligada à pátria mãe – uma *italianidade*, que se movimentava entre os valores da pátria, por meio de seus heróis, suas datas nacionais, sua língua, enfim, sua cultura, e um novo universo que se descortinava no viver sob o céu de outra pátria.

Neste contexto, as atividades da Sociedade, demonstraram suas formas de relacionamentos e promoções. As continuidades, ligadas a um passado, às tradições italianas e as rupturas, ou diferenças que demandavam reconstruções. A interlocução com elementos como a nação e a identidade “italiana” permeou uma trajetória vinculada à Sociedade Italiana de Mútuo Socorro, reconstruindo identidades sobre as diferenças; e, ao mesmo tempo, estabelecendo relações e interações com a cidade.

Dentre as continuidades da tradição, encontramos informações sobre o compartilhamento das festas religiosas católicas de Belo Horizonte, cujos jornais italianos divulgavam convite aberto para a participação. Mesmo em se tratando da festa de comemoração do centenário de nascimento de Giuseppe Mazzini, herói da luta pela unificação da Itália, em 1905, o convite à participação foi feito aos italianos e ao público em geral – “Italianos! Brasileiros! Cidadãos de Belo Horizonte!”. (L’ECO DEL POPOLO, citado por COSTA, 2005, p. 80)

Conforme descreveu Costa (2005) o jornal *L’Eco Del Popolo* mantinha uma seção intitulada *Crônica Cidadina* e nela noticiou o acontecimento da reunião organizativa, que fora realizada na sede da Sociedade Italiana e relacionou seus participantes, nomes já conhecidos na organização de festas cívicas na cidade e outros movimentos. Dentre eles, Donato Donati, primeiro presidente da Sociedade Italiana e fundador da *Liga Operária* e de seu jornal *O Operário*.¹⁷⁰ Chamamos a atenção para o fato de que fundar e presidir a *Liga Operária*, não afastou Donati da Sociedade Italiana.

Ao descrever o programa da festa, Costa (2005) observou que esta contaria com pronunciamentos de italianos e brasileiros, como anunciou a participação do Dr. Augusto de Lima no evento. Referente ao *L’Eco Del Popolo*, essa autora ainda afirmou:

Esse aspecto de incorporação dos brasileiros às comemorações ligadas à nacionalidade italiana não parece destoar do enfoque geral dado pelo jornal no trato de outros assuntos que, à primeira vista, seriam do interesse apenas dos brasileiros, como foi o caso das eleições presidenciais. O jornal se posicionou apoiando a candidatura do mineiro Afonso Pena. (COSTA, 2005, p.81)

Embora anunciassem uma postura apolítica, encontramos neste jornal a manifestação em favor da candidatura de Afonso Pena. Este fato nos levou a pensar que as boas relações estabelecidas com os governos mineiros passaram também pelo período em que Afonso Pena foi Presidente do Estado¹⁷¹, rendendo assim o apoio da imprensa italiana, que embora “manifestamente” apolítica, abriu-se ao apoio desta candidatura.

¹⁷⁰ Costa (2005, p.80) informa os outros participantes: Agostinho Martini (construtor, comerciante, industrial, 2º presidente da Sociedade Italiana), Luís Olivieri (engenheiro, fundador da Sociedade Italiana), Nicola Marini (alfaiate, 1º secretário da Sociedade Italiana), Ricardo Setraghi (comerciante), Michele Buffalo (comerciante), Luiz Balena (comerciante), Carlo Albiere (comerciante), Constanzo Mondino (comerciante), Guido Fraccaroli (industrial), Giulio Bianchini (comerciante).

¹⁷¹ Afonso Pena presidente do Estado no período 1892-1894, foi vice-presidente da República (1902-1906) e presidente (1906-1909)

Em que pesem o pouco tempo de circulação e a pequena tiragem, estas publicações auxiliam na compreensão da vida social, na medida em que estampam lugares, problemas, emblemas e palavras de ordem. De uma ordem que busca a diferença pela nacionalidade como um espaço a se construir. Os lugares sociais dos imigrantes, bem como sua origem, encontraram denominadores comuns – o trabalho, o ser estrangeiro em outra terra. Para além da construção da nova capital, outras construções foram tecidas na *trama da cidade*¹⁷² - a inscrição plural do humano em uma cidade planejada, demarcada urbanística e socialmente.

Destas demarcações, novas figurações emergiram e a imprensa italiana buscou mediar, como espaço de representações, as tessituras apresentadas pela vida da população, tecendo também a rede de sociabilidades.

A partir das diferentes dimensões sociais, ressaltamos a possibilidade de interpretação da realização social da cidade como construtora de sentidos e interações para os indivíduos e grupos. Nesse arranjo, a demarcação de fronteiras, presente na forma própria da cidade, incorporou definições e significados para a configuração planejada de seus espaços, constituindo assim uma “cultura urbana”, decorrente dos modos de socialização.

Neste contexto, para Belo Horizonte, teríamos o centro, a *fronteira urbana* demarcada para uma “elite” esperada, uma população selecionada¹⁷³, com a construção de casas e edifícios públicos; lugar da harmonia planejada, das amenidades, e, conseqüentemente, de determinados tipos de sociabilidades, passeios nas praças, convescotes, encontros literários, comemorações cívicas, encontros nos cafés, bailes e cinemas.

E a *fronteira suburbana*, o subúrbio, a *suburra* e a pressão social oriunda de uma população inesperada, os operários, os imigrantes, cujas condições de vida, principalmente de moradia e subsistência, promoviam outros tipos de sociabilidades: as associações, as reivindicações.

Destacamos as percepções trazidas por Andrade (1987) de que a “presença dos imigrantes era sentida como uma verdadeira invasão” que a população local teria “que conviver com os imigrantes, comumente rotulados de turbulentos e desordeiros”, detectando ainda que, “Neste

¹⁷² Termo que faz parte do título da obra de VEIGA (2002)

¹⁷³ Como reporta Andrade (1987): “ ‘gente boa, ordeira e cortês’, como eram chamados os belo-horizontinos.” (p. 08)

caso, era a própria diversidade e dessemelhança desses indivíduos que condensava todo o temor e ameaça à ordem social. A heterogeneidade dos imigrantes foi utilizada como meio de estigmatizá-los enquanto grupo.” (ANDRADE, 1987, p.8). Ao que complementou: “A construção social do imigrante produzida pela polícia e pelos cronistas advém, em grande parte, das tensões que ocorrem nas relações entre grupos sociais diferentes cultural e socialmente.” (p. 09)

Exemplo desta pluralidade, citamos aqui a composição da Sociedade Italiana e as matérias do jornal *L'Eco Del Popolo* sobre as festas, festividades, comemorações, enfim uma italianidade a ser preservada e compartilhada com os cidadãos e governantes brasileiros. E o jornal *O Operário*, que segundo Costa (2005), apresentava uma pauta variada como a questão do trabalho, da identidade nacional, além de “resguardar espaços para a manifestação e formação da sociabilidade.” (p.84), também noticiou fatos vividos por imigrantes moradores de áreas mais pobres da cidade.

Um fato ocorrido no bairro da Lagoinha¹⁷⁴ e registrado pelo jornal *O Operário*, foi relatado por Costa (2005). Trazemos aqui sua exposição, pois mostrou um outro olhar sobre o imigrante, que não passou despercebido pelo jornal.

Já era conhecida dos redatores do jornal “a atitude discriminatória e repressiva, por parte do poder público, no trato com as camadas populares, principalmente com os trabalhadores.” (COSTA, 2005, p.85). Tal fato acontecido em uma *venda* envolveu imigrantes italianos que se divertiam com um jogo de bola, quando foram abordados pelas autoridades policiais e receberam ordem de prisão.

Deste fato resultou a publicação da irônica versão dada a um decreto policial, transparecendo a percepção que tinham aqueles considerados do *outro lado da ordem* estabelecida. Como relata Costa (2005): “Para os redatores do jornal era mais do que notória a relação conflituosa que envolvia os órgãos repressivos do Estado e a população mais pobre da capital, que incluía um grande número de italianos.” (p.85)

Esse conflito foi assim ironizado:

¹⁷⁴ Área que concentrava muitos imigrantes italianos. A história e a vida deste bairro foram relatados na obra de Silveira (2005) intitulada: Lagoinha a cidade encantada.

O dr. Edgard Carlos da Cunha Pereira por graça de Deus e vontade do Presidente do Estado, Rei da Polícia Mineira, ouvidos os nossos delegados e outras pessoas graúdas, decreta: Art.1º. O bacarat, a roleta e outros jogos de azar ficam reservados para o honesto recreio dos exms. senadores e deputados e de quantos gozem de um rendimento ou ordenado avultado. Art.2º. As loterias, o jogo do bicho, a tombola, etc., são jogos tolerados para todo mundo, salvo intermitente intervenção das autoridades policiais. Art.3º. Todo e qualquer jogo que não seja de azar e que sirva só para divertir o povo miúdo, sem enriquecer nenhum empreiteiro do jogo, é absolutamente proibido, e os jogadores serão recolhidos à cadeia para contribuir com o imposto de carceragem ao aumento das rendas do Estado. Os nossos delegados assim o façam executar. Hipotecatopolis, 14 de agosto de 1900. Eu, rei da polícia. (O OPERÁRIO citado por COSTA, 2005, p. 85)

À tentativa de explicação da autoridade policial publicada no número seguinte do jornal, seguiu-se novamente a visão do jornal:

(...) é fato indubitável que a polícia abre muito um olho sobre os jogadores de bolas e outros jogos populares e fecha outro sobre os jogadores do *high-life*. Que diabo! Um olho aberto e outro fechado não embeleza muito a cara policial. (O OPERÁRIO citado por COSTA, 2005, p. 85)

Estampou-se no jornal aquilo que era percebido e que foi registrado por vários cronistas da época. Era a visibilidade da relação prenhe de tensões e desigualdades entre as autoridades policiais e os estratos mais pobres da população, nos quais estava grande parte dos imigrantes italianos.

A distinção social do imigrante, conforme apresentada por Andrade (1987), nos levou a refletir sobre o outro lado da questão, pois esses mesmos imigrantes formavam também o maior grupo de profissionais qualificados demandados pela construção da cidade e, na década seguinte, pela sua continuidade.

Se considerarmos que as diferenciações sociais entre grupos podem ser abarcadas no que diz respeito à nacionalidade, à qualificação profissional, e ainda em relação à localização espacial, devemos considerar também que os jornais emergiram no contexto da cidade como uma forma impressa de criação de um espaço social para o grupo de italianos radicados em Belo Horizonte.

No entanto, a efemeridade destas publicações pode ser o indicativo de um processo de assimilação em curso. Poderíamos chamar de assimilação ou abertura do grupo, como uma

nova forma de estar na cidade, em um processo de sociabilidade mais aberta, pelo estabelecimento de outros laços e relações. O que Botelho (2008) denominou de “grupos sociais em sua articulação com os processos de assimilação das populações adventícias” (p.10). O que nos remete à idéia de pertencimento social em processo, como transformações dinâmicas, envolvendo os grupos e a cidade, inclusive as características mais específicas de alguns grupos, que denominamos de *etnicidade*.¹⁷⁵

Em seu estudo populacional, Botelho (2008) analisou as práticas endogâmicas de casamento, abordando o grupo de italianos em Belo Horizonte. Nos dados apresentados para o final do século XIX e início do XX, mostrou que “74% dos noivos e 95% das noivas identificadas casaram-se com parceiro do mesmo grupo imigrante. Duas décadas depois, esse percentual havia caído para menos de 20% entre os noivos e 62% entre as noivas.” (p.14).

Das explicações apresentadas, retoma-se a do declínio do fluxo imigratório como um fator explicativo e a abertura da própria comunidade¹⁷⁶. Explica Botelho (2008):

Como fica evidente, tornava-se cada vez mais difícil manter uma escolha endogâmica frente a um mercado matrimonial restritivo em relação a esse aspecto. Todavia, desde o princípio do século XX, quando o fluxo migratório ainda era significativo, já se estava diante de uma comunidade relativamente aberta ao casamento com brasileiros e outros imigrantes.(p.14)

A diferenciação contextual para áreas urbanas e rurais nas estratégias de casamentos endogâmicos, associada a outras variáveis populacionais, oferecem elementos para pensarmos na formação e manutenção de grupos étnicos, uma vez que estes, se mantêm ou não, em processo, como nos lembra Kreutz (1998). Possibilita pensar também o vínculo do matrimônio como um indicador significativo para a compreensão dos laços sociais. Como enfatiza Botelho (2008):

Os aspectos que gostaria de destacar, portanto, dizem respeito ao peso que a vida urbana parece ter na definição das estratégias matrimoniais dessas comunidades de imigrantes. A maior idade ao casar e a disposição cada vez maior em adotar um casamento fora dos grupos de origem podem estar

¹⁷⁵ Como abordado por POUTIGNAT E STREIFF-FENART (1998).

¹⁷⁶ Botelho (2008, p. 14) esclarece, a partir de outros estudos, que isso se evidencia quando comparado com os achados para outros casos. Cita o exemplo de Rio Claro, cujos “índices de endogamia entre os italianos era de 84% na última década do século XIX, passando para 70% na primeira década do século XX e para 40% na década seguinte”. Já para a cidade Curitiba, portanto em meio urbano, entre os luteranos alemães as taxas eram de mais de 80% até a década de 1930, declinando significativamente a partir daí.” Destaca ser o homem o maior responsável pelo rompimento da endogamia étnica.

mais fortemente ligados ao fato de lidarmos com uma população urbana, exposta de forma mais intensa e precoce às transformações no padrão familiar (...). Mais do que a condição de imigrante ou outras variáveis envolvidas, a adoção de padrões demográficos próprios parece ser uma disposição reforçada pelo fato de estarmos lidando com uma realidade em rápido processo de urbanização e industrialização, portanto de modernização.(p. 14)

A pesquisa de Botelho (2008) sobre casamentos traz elementos que nos mostraram a abertura da comunidade italiana de Belo Horizonte, explicada não só pela queda do fluxo imigratório, mas por fatores relacionados ao contexto urbano e pelas relações sociais decorrentes deste modo de vida - em última instância e para o caso de Belo Horizonte - *moderno*.

Assim as interações se construíram na cidade, tecendo a rede social de uma realidade permeada pelo trabalho, pelos lugares e pelos diferentes estratos populacionais. E neste contexto os imigrantes, notadamente os italianos, ganharam visibilidade e se constituíram em cidadãos de uma nova pátria.

4.2 A colonização como empreendimento racional e estratégico

O trinômio modernizador, que incluía o incentivo à imigração, à colonização e a construção da nova Capital, resultou em uma colonização diferenciada no Estado e mais especificamente em Belo Horizonte. Existem sempre referências a esses processos, mas poucos estudos aprofundaram precisamente nesta relação.

Um deles foi a pesquisa de Aguiar (2006) que, ao analisar a conformação da primeira periferia de Belo Horizonte esbarra na criação da chamada *zona colonial*. A pesquisa se desenvolve buscando compreender essa conformação. Porém seu estudo faz a análise da configuração e distribuição do espaço suburbano como uma ação planejada do governo, apresentando um nível de detalhamento que chega ao levantamento nominal dos lotes vendidos, mas não se detém na análise das redes de relações sociais.

Poucas experiências de colonização podem reclamar para si a inserção em planos urbanos, e menos ainda, a conformação dentro de uma *zona colonial* composta por cinco colônias no

entorno de uma moderna capital de estado. A imigração e a colonização em Belo Horizonte trouxeram como marca essa especificidade.

A vinda dos imigrantes para Belo Horizonte se deu em função da construção da cidade e posteriormente, se desenvolveu a implantação da zona colonial. Lembramos três pontos importantes do debate sobre a colonização nesta cidade. O primeiro, que mostrou o planejamento das colônias como um “cinturão verde” para o abastecimento da capital presente no planejamento original da Comissão Construtora da Nova Capital; o segundo, que, para além do abastecimento, indicou a colonização como forma de solução, ainda que parcial para o assentamento de imigrantes e trabalhadores brasileiros que participaram da construção da cidade. E o terceiro que a associou ao projeto de modernização agrária do Estado capitaneado por Belo Horizonte.¹⁷⁷ Este fato nos pareceu explicativo de um percentual elevado de nacionais em suas colônias.

Em que pesem as dificuldades e a forma, a brevidade e os objetivos, a especificidade da construção da capital de Minas não se esgotou em si mesma. Trouxe consigo a também peculiaridade de seu processo de colonização.

No que se refere ao empreendimento da nova capital mineira, Aguiar (2006) analisou que, juntamente com o plano de Belo Horizonte, elaborado pelo engenheiro Aarão Reis em 1895, o governo mineiro considerou ainda mais dois empreendimentos planejados, como afirmou:

O primeiro de forma simples e imediata: a nova capital foi instalada em um ponto convenientemente próximo ao principal eixo de comunicação ferroviária entre o norte e o sul do estado e em posição propícia a tornar-se também, em pouco tempo, passagem das linhas que deveriam atravessar o estado de leste a oeste. O segundo empreendimento, de imigração e colonização, também foi articulado à Cidade de Minas. O governo mineiro buscou associar ao empreendimento de modernização em bases urbanas o de modernização agrária através de três iniciativas, delineadas ainda durante a construção da nova cidade. (p.32)

Como parte desta iniciativa modernização agrária, embora em tempos distintos, foram tomadas três medidas. A primeira que foi o estabelecimento da *colônia do Barreiro*, em uma

¹⁷⁷ Neste sentido ver: para o primeiro ponto, VEIGA (2002); em relação ao segundo aspecto ver LE VEN (1977), e MENSAGEM do Presidente do Estado de Minas Gerais (1898, p.31); para o terceiro ponto, ver AGUIAR (2006, p. 233-251). Embora apresentem pontos de discussão diferenciados e diferenciadores a respeito da colonização em Belo Horizonte, consideramos que suas abordagens se interpenetram na explicação deste processo, como veremos a seguir.

fazenda a quinze quilômetros da nova capital, ainda em 1895. A segunda que foi a criação de uma estação agrônômica, o *campo prático de demonstração*, que visava desenvolver o ensino agrícola, na fazenda do Leitão. E a terceira, que através da Repartição de Terras e Colonização, implantou nos arredores da nova capital, cinco colônias agrícolas, formando a chamada *zona colonial*.

Afirmamos, então, que a conformação dos espaços da capital mineira se fez pelo desenvolvimento de seu traçado, mas comportou também, em associação, esses empreendimentos de modernização, nos quais as colônias exerceriam um importante papel. A formação dos subúrbios, embora fosse distinta da planejada pelo engenheiro Aarão Reis, seguiu um plano governamental, como defende Aguiar (2006).

Este autor utiliza o termo *primeira periferia* para designar este espaço suburbano estratégico no desenvolvimento social e econômico da nova capital. Afirma:

Assim essa primeira periferia, que muitos consideram como espaço não planejado ou, no limite, apenas pensado como destinado às camadas pobres da população da nova cidade, na verdade foi objeto de pelo menos dois planos com características extremamente distintas: o da zona suburbana, nos termos do plano de cidade elaborado por Aarão Reis, e o da zona colonial, de acordo com o plano das cinco colônias agrícolas traçado sob a direção do inspetor de Terras e Colonização, Carlos Prates. (AGUIAR, 2006, p.33)

Afirmou ainda que Belo Horizonte foi considerada ideal para o desenvolvimento agrícola, por três motivos: como forma de povoamento de seu entorno; como solução para o seu abastecimento e, além disso, como signatária da diversificação econômica. Essa tríade urbano-industrial e agrário seria a estratégia do governo mineiro para o desenvolvimento da economia do Estado, ancorada na cidade que lhe seria a capital polarizadora de sua modernização.

No entanto, das três medidas tomadas, Aguiar (2006) constatou que “A colônia do Barreiro e o campo prático de demonstração não foram iniciativas bem sucedidas. A zona colonial, por outro lado, revelou-se mais duradoura.”(p. 33)¹⁷⁸. Em matéria publicada no Minas Gerais,

¹⁷⁸ Sobre a Colônia Barreiro: criada em 1895, anterior à inauguração da Cidade de Minas, antecedeu, portanto, a criação da zona colonial e dos outros cinco núcleos coloniais. Consideramos que essa colônia se constituiu em um projeto diferenciado das outras, e em nosso estudo limitamos a análise às cinco colônias inscritas na zona

datada de 13 de novembro de 1900, foi apresentava a descrição da fazenda Barreiro, e sobre a colônia afirmava: “Dividiram-na a princípio em lotes com o intuito de colonizá-la, o que foi rejeitado desde que este processo provou mal e os colonos ali encontrados apenas servem para tornar difícil o policiamento, sem resultado algum para o Estado.” (MINAS GERAIS, citado por GRAVATÁ, 1998, p. 364), o que culminou com a sua extinção em 1899.

Um ponto de vista consensual entre diferentes autores fica por conta do sentido da expansão planejada e a efetivada em Belo Horizonte. No planejamento original sua expansão deveria se dar da zona central em direção à zona suburbana; e a atual Avenida Afonso Pena seria o vetor responsável pelo crescimento no sentido centro-periferia. Conforme expõe Veiga (2002), a transcrição do relatório da Comissão Construtora da Nova Capital apresentado por Aarão Reis, revela:

Apenas a uma das avenidas - que corta a zona urbana de norte a sul, e que é destinada à ligação dos bairros opostos - dei a largura de 50 m, para constituí-la em centro obrigado da cidade e, assim forçar a população, tanto quanto possível, a ir-se desenvolvendo do centro para a periferia, como convém à economia municipal, à manutenção da higiene sanitária e ao prosseguimento regular dos trabalhos técnicos. (MINAS GERAIS, 1896 citado por VEIGA, p.105)

Identificamos em Faria e Grossi a seguinte ponderação:

O processo de ocupação de Belo Horizonte apresentou-se também de forma singular: o crescimento do tecido urbano ocorreu da periferia para o centro. A rigidez do plano da cidade, que destinava a área interna do perímetro da Avenida do Contorno a funções específicas, expeliu para as zonas suburbanas e rurais as camadas populares. As cinco colônias agrícolas localizadas pelo Estado nas proximidades da Capital, tendo em vista o fornecimento de produtos hortigranjeiros, foram rapidamente assimiladas à zona suburbana e a ela incorporada oficialmente. (1987, p. 174)

Já Monte-Mór afirma que:

Pretendia-se implantar a cidade a partir do centro em direção à periferia, do espaço central ordenado, moderno e dominante, para os espaços periféricos, dominados, do urbano para o sub-urbano. Mas foi a população trabalhadora, excluída do espaço central da cidade, do poder, da cidadania, da ágora

colonial. Em alguns momentos reportamos à colônia do Barreiro, no entanto, esta não se constitui objeto central desse estudo. Nosso recorte de estudo demarca-se pelas cinco colônias inscritas na chamada *zona colonial* de Belo Horizonte, a saber, às colônias Adalberto Ferraz, Afonso Pena, Bias Fortes, Carlos Prates e Américo Werneck. Esse recorte para estudo fundamentou-se na configuração que estes núcleos assumiram em relação à cidade, na existência de escolas, nas informações existentes sobre elas, e na Mensagem do Presidente do Estado de 1898, onde ele reporta à colonização também como forma de fixação do pessoal operário existente na cidade.

estendida, que de fato determinou a produção da cidade. E Belo Horizonte cresceu no sentido oposto, da periferia para o centro (...) (1994, p. 15)

Vários outros autores demonstram que, em 1912, quinze anos depois da inauguração da capital, sua ocupação descontínua refletia-se nos mais de 60% da população residindo fora da zona denominada urbana. Esta dispersão espacial das moradias adensou as zonas suburbana e rural que não possuíam infraestrutura adequada, conforme demonstraram Afonso e Azevedo (1987, p.111-112).

Ainda na perspectiva do ordenamento urbano e da relação deste com os estratos da população, Veiga (2002), observou que havia funções diferenciadas previstas para as áreas da cidade. Como descreveu:

A zona suburbana, além dos limites da avenida do Contorno, localizava-se em terreno mais acidentado, de recorte irregular, apresentando sete praças, três avenidas e 168 ruas. Diferentemente do perímetro urbano, aqui o traçado é adequado à topografia de sítio. Podemos destacar ainda que, (...) no caso da capital mineira Aarão Reis previa o movimento de crescimento do centro para a periferia enquanto condição urbana a ser criada, o que não se realizará (...) (p. 109)

Esta realidade fez com que os “vastos subúrbios” da capital ganhassem relevância em seu desenvolvimento e expansão, pois sua ocupação, apesar de desigual fora prevista no plano original de Aarão Reis. Porém, esses espaços foram inseridos em um outro projeto de desenvolvimento da cidade, a colonização - por meio da criação de uma *zona colonial*. Importante lembrar que as colônias de Belo Horizonte estavam localizadas nas regiões do entorno da cidade planejada, em uma área onde a infraestrutura ainda não havia chegado.¹⁷⁹

¹⁷⁹ A previsão da instalação de colônias agrícolas foi feita no plano original da cidade, e previa que estas, uma vez instaladas na *área de sítios*, formariam um “cinturão verde” para o abastecimento da cidade. Dentro desta concepção, foi fundada a colônia do Barreiro. Com a saída de Aarão Reis da chefia da Comissão Construtora, este projeto foi modificado e as cinco colônias foram implantadas na *zona suburbana*, ainda nesta concepção de “cinturão verde” para abastecimento da cidade, mas com uma perspectiva diferenciada, pois deveriam também “fixar o pessoal operário” conforme expôs o presidente do Estado na Mensagem de 1898 (p.31). Neste sentido se desenvolveu a pesquisa de AGUIAR (2006).



FIGURA 15 A cidade ao fundo e em primeiro plano uma rua do subúrbio, início do século XX
Fonte: FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 1997

A identidade de Belo Horizonte se construiu, portanto, a partir de seu desígnio planejado, perpassando o velho e o novo, acolhendo uma população plural, em parte, a serviço do Estado e os outros habitantes que por outros caminhos ali chegaram. Como caracterizou Costa (2005):

A conformação inicial de Belo Horizonte se vê delineada numa aglomeração anônima, heterogênea. Funcionários públicos ouro-pretanos obrigados a se mudar para Belo Horizonte, imigrantes estrangeiros e pessoas vindas do interior de Minas que, assim como os imigrantes, vieram atrás de uma nova vida. Todos, de uma forma mais ou menos incisiva, desterrados, estrangeiros.(p.14-15)

A organização do tecido urbano reproduzia não só uma hierarquia, como também lugares sociais de contornos bem definidos, pois os valores modernos pensados para a vida na capital pressupunham a segregação de elementos indesejáveis. Esse processo foi denominado por Salgueiro (2001) de “*toalete social*”. Neste contexto, a população nativa do Arraial foi afastada de seus antigos lugares e aos operários da construção da cidade não fora destinado, em princípio, um lugar apropriado. Como expõe Le Ven (1977),

O grande ausente por enquanto não é tanto o habitante do centro da cidade que vai achar a casa arrumada, mas o povo, o construtor real da cidade, formado por milhares de imigrantes que vão ter que conquistar um pequeno

espaço nesse universo dividido e distribuído, *a priori* para ocupantes predestinados. (p.29)

Algumas pesquisas produzidas sobre a história da capital mineira¹⁸⁰ são unânimes em afirmar que, ao obedecer a exigências rigorosas de uso especializado do espaço físico, a planta de Belo Horizonte instituiu na geografia da cidade a segregação sócio-espacial. No entanto, o sonho da nova capital foi construído junto com os sonhos aventureiros de uma nova vida para muitos de seus habitantes.

Ao pensarmos em seus subúrbios, para onde ocorreu grande parte da população, não podemos deixar de tecer algumas considerações sobre as colônias em Belo Horizonte. A especificidade da colonização na capital mineira comportou diferentes objetivos e ações relacionadas, não apenas com a imigração e a produção agrícola, mas com o contingenciamento da situação dos “trabalhadores” e da população não esperada, como uma diretriz de ocupação para zona suburbana. A presença dos cinco núcleos na periferia, mais precisamente, na zona suburbana de Belo Horizonte efetivou uma forma particular de colonização e ocupação.

Aliados a esses fatores somam-se dois outros: o primeiro que considera que grande parte da população operária era de imigrantes (principalmente italianos) e a política desenvolvida pelo Estado, na época, para assentamento de imigrantes, que era a criação de núcleos coloniais para produção agrícola; e o segundo, a criação, propriamente dita, da chamada *zona colonial*. Devemos considerar ainda, que associado à produção agrícola, o povoamento do solo foi também uma perspectiva da política imigrantista em Minas Gerais. Le Ven alerta que:

Porém, a fixação desses núcleos nos arredores da Capital indica mais a preocupação com a ocupação do que com o abastecimento. Afinal, era preciso habitar essa região desértica, destinada a ser Capital e proteger a futura população de direito, bastante reticente, por um cinturão já conquistado e ocupado por pioneiros com necessidade de terra e de trabalho, como são os imigrantes.(1977, p. 29)

Podemos pensar então, que a chamada “*toalete social*” foi organizada estrategicamente como uma ação deliberada do Estado, e inserida em um plano mais amplo de ocupação e desenvolvimento econômico dos subúrbios da capital mineira.

¹⁸⁰ Neste caso ver: LE VEN (1977), ARROYO (1982), VEIGA (2002), AGUIAR (2006), COSTA (2005), ANDRADE (1987), SILVA (1991), PORTO (2008), dentre outros. (Teses e Dissertações)

4.2.1 As colônias

Da criação da colônia Barreiro, em 1895, à inscrição da zona colonial na cidade (a implantação de cinco colônias), houve um breve intervalo de tempo, mas, o suficiente para que a Capital fosse inaugurada, e seus subúrbios, desordenadamente ocupados, fossem objeto de preocupação e intervenção.

Em sua última mensagem ao Congresso, no ano de 1898, o então presidente do Estado Crispim Jaques Bias Fortes informou sobre o serviço de colonização, que foi assim apresentado:

Existem atualmente 4 núcleos coloniais mantidos pelo Estado: o de Rodrigo Silva, nas proximidades de Barbacena, o de Maria Custódia, no Município de Sabará, o de Barreiros, nas proximidades desta Capital, e o de São João d'El Rey. A população existente nestes núcleos é de 1.920 indivíduos, dos quais 1.360 são estrangeiros. (...) Sendo de importância vital para esta Capital o povoamento de seus vastos subúrbios por pequenos agricultores, e a fixação do pessoal operário atualmente aqui existente; o Governo já tomou providências nesse sentido, fazendo medir e demarcar lotes para serem distribuídos e colonizados. (MENSAGEM ..., 1898, p.31).

Isso nos leva a pensar em dois aspectos importantes. O primeiro é a presença de quase um terço de nacionais entre a população dos núcleos do Estado; e segundo, é a urgência declarada do investimento em colonização na Cidade de Minas e a sua forma de ocupação – por pequenos agricultores e operários.

Com a criação da Colônia do Barreiro, em 1895, conforme previsto no plano da cidade, teve início a experiência de colonização de Belo Horizonte, antes mesmo de ser oficialmente inaugurada a Capital.

Dentre os aspectos mais importantes de sua criação, a existência de mananciais aquíferos dentro de seus limites foi um fator decisivo para a desapropriação da Fazenda do Barreiro, onde veio a ser instalada a colônia. Partiu de Aarão Reis, engenheiro chefe da Comissão Construtora da Nova Capital¹⁸¹ e autor da planta da cidade, a proposta de criação do núcleo. Antes de deixar a chefia desta comissão, informou ao presidente do Estado a divisão da

¹⁸¹ Cargo que exerceu até abril de 1894

fazenda em lotes agrícolas e a realização de estudo para uma estrada ligando a colônia à cidade, como informaram os documentos e conforme foi exposto por Aguiar (2006, p. 235)

Assim estabelecida, a colônia do Barreiro, “seria apenas o ponto de partida para associar à construção da nova cidade um empreendimento de colonização que, atraindo imigrantes europeus, levaria à modernização agrícola da região e do estado”. (Aguiar, 2006, p.253).

A documentação existente na Secretaria de Agricultura sobre a colônia descreve os serviços e a sua realidade. A coletânea de correspondências e balancetes demonstram suas condições dificuldades administrativas e as necessidades dos colonos. Arthur Thiré, responsável pelo serviço de imigração da Capital, em várias correspondências, descreveu as circunstâncias do serviço e a situação de penúria em que Barreiros se encontrava.

Relatou que, em 23 de setembro de 1895 a colônia contava com 70 pessoas, e esperava a chegada de cinco famílias de imigrantes alemães, com 16 pessoas. Informou sobre outras famílias de nacionalidade italiana que queriam vir para o Brasil, considerando-as como “elementos desejáveis”. (CORRESPONDÊNCIA da Colônia Barreiro, 1895). Interessante notar Thiré apresentou uma percepção diferente das outras indicadas anteriormente acerca do imigrante italiano, pois considerava-o como “elemento desejável”.

As dificuldades desta colônia levaram a crer que em seus anos iniciais não fora criada ali cadeira de instrução pública, embora a construção de “escola” fosse prevista pelo Decreto n.612 de 6 de março de 1893 , dado para a execução da Lei n.32 de 18 de junho de 1892, que expunha no art. 47, em seu parágrafo 1º, que deveria constar da planta e orçamento das colônias, dentre outros itens, “as casas destinadas a escola primária e enfermaria.” Constatamos que a previsão da escola na colônia constava de seu orçamento.

Os balancetes apresentados detalhavam os gastos efetivados, como compras e despesas mensais, a partir de um registro feito diariamente. Interessante observar que os colonos recebiam pagamento para custear suas despesas básicas. (BALANCETES do Serviço de Imigração, 1895)

Ao prestar informações sobre o serviço de colonização, Carlos Prates então Inspetor de Terras e Colonização, em 1896, informou que: “Atualmente é a sua população composta de 53

peessoas entre brasileiros, franceses, alemães, austríacos, suecos, espanhóis e italianos, que estão todos cuidando de seus lotes, tendo já começado a sua lavoura”. (RELATÓRIO da Inspeção de Terras e Colonização, 1896, p. 97).

Ainda segundo Prates, em Relatório datado de junho de 1899, a planta da colônia do Barreiro fora aprovada em 1897, com 40 lotes rurais, 15 semi-rurais e 23 urbanos em uma área de 631 hectares tendo ainda duas áreas destinadas a uso coletivo dos colonos e uma de preservação dos mananciais. (RELATÓRIO ..., citado por AGUIAR 2006, p.256)

A 26 de outubro de 1899 a colônia do Barreiro foi extinta, deixando de ser responsabilidade do governo do Estado. Como visto nos balancetes apresentados e na pesquisa de Aguiar, havia a necessidade de significativos investimentos neste núcleo. Este autor indicou como causas prováveis desta emancipação a situação de crise financeira do Estado, bem como a conveniência de investir em núcleos coloniais mais promissores, como o empreendimento das cinco colônias implantadas nos subúrbios da capital.

Em 1907, a colônia do Barreiro foi *recriada*, ampliada e transformada na Colônia Vargem Grande, que englobou mais uma fazenda da região, a Fazenda Jatobá, e recebeu os investimentos considerados necessários.

Ainda no ano de 1899, foram editados decretos que criavam e regulamentavam os núcleos coloniais e seu funcionamento. No conjunto da legislação para os anos de 1898 e 1899, encontramos referências importantes que nos auxiliam na compreensão da organização da prefeitura da Capital e da reorganização de seu espaço em função da criação da zona colonial, reordenando a ocupação de seus subúrbios.

Inicialmente, o Decreto n. 1.088 de 29 de dezembro de 1897, que instituiu a prefeitura da capital e a sua organização foi dada pelo Decreto n.1208, de 27 de outubro de 1898. A 12 de dezembro do ano de 1898, o Decreto n. 1.227 “(...) suspende a concessão de lotes suburbanos, para adequação ao novo código de posturas da Capital.” Este último, em seu art. 3º rezava que

(...) Fica suspensa a concessão de lotes suburbanos até levantar-se a planta colonial ultimamente ordenada. §1º Esta resolução não abrange os lotes vagos da colônia Carlos Prates e Córrego da Mata, os quais continuarão a

ser concedidos pelo governo, de acordo com os regulamentos respectivos. §2º A Zona Colonial ficará devidamente subordinada à Secretaria da Agricultura. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1898)

É importante ressaltar que os dois núcleos coloniais, *Carlos Prates e Córrego da Mata* (posteriormente denominado *Américo Werneck*), foram criados em 1896 e implantados em 1898 e os outros três, *Afonso Pena, Bias Fortes e Adalberto Ferraz* foram constituídos oficialmente em 1899, com bases na mesma Lei nº 150 de 20 de julho de 1896.¹⁸²

Já em 21 de fevereiro de 1899, o Decreto Estadual n. 1.258, aprovava o regulamento dos núcleos coloniais criados pela Lei n. 150 de 20 de julho de 1896. Posteriormente, o Decreto Estadual n. 1.273, de 11 de abril de 1899, alterou os limites do zoneamento de Belo Horizonte, e entre as zonas citadas, constava a chamada zona colonial como um registro de espaço da cidade.

O dr. Presidente do Estado de Minas Gerais, usando das atribuições que lhe conferem o art. 8º da lei nº 3 adicional à Constituição e atendendo a necessidade de alterar os limites das zonas urbana, suburbana e colonial em que se dividem os terrenos compreendidos na planta geral da Cidade de Minas, (...) decreta: Artigo 1º- Fica aprovada a planta organizada sob a direção do engenheiro do 1º distrito de terras e colonização, dando novos limites às zonas urbanas, suburbanas, coloniais e de sítios desta Capital. § 1º- A zona colonial fica diretamente subordinada à Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, quanto às concessões de terrenos, e sua utilização, respeitadas, porém as concessões legalizadas até esta data. § 2º- *As zonas urbanas, suburbanas, coloniais e de sítios* bem assim como as faixas de matas reservadas no terço superior dos espigões compreendidos nos núcleos coloniais e os lotes reservados para a exploração de pedreiras e para o estabelecimento de postos policiais, continuam subordinados à Prefeitura da Cidade de Minas, na forma das disposições em vigor. Artigo 2º- Fica revogado o art.3º do Decreto 1227, de 6 de dezembro de 1898, que suspendeu a concessão de lotes suburbanos. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899).

Notamos que este decreto descreveu a cidade como dividida em quatro zonas, e no interstício entre a zona suburbana e a de sítios, inscreveu a zona colonial, que ficava diretamente subordinada à Secretaria da Agricultura.

E no dia 14 de abril de 1899, foram, enfim, criados os outros três núcleos coloniais que comporiam a zona colonial, em terrenos adjacentes à Capital, pelo Decreto n.1.276. Como reza:

¹⁸² O conteúdo desta lei analisado no Capítulo 1, item 1.1 Políticas de Imigração.

O dr. Presidente do Estado de Minas Gerais, usando da atribuição que lhe confere o § 1º do art. 57 da Constituição do Estado e tendo em vista o decreto 1273 de 11 do corrente, na parte que dá novos limites à zona colonial desta Capital, resolve, de conformidade com a Lei nº 150 de 20 de julho de 1896, criar nos lugares denominados – Córrego do Leitão, Cardoso e Acaba Mundo – três núcleos coloniais, com as denominações: o primeiro, “Afonso Pena”, o segundo “Bias Fortes” e o terceiro “Adalberto Ferraz”. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899).

Nosso olhar se volta então para a chamada zona colonial, inserida na planta da cidade, com destinação expressa pelo então governador. A colonização em Belo Horizonte se diferenciou do restante do estado, pois não foi um empreendimento pontual, houve um planejamento racional e estratégico para a instalação de seus núcleos. Esta se fez em um contexto de modernização agrícola do Estado capitaneado pelo desenvolvimento de Belo Horizonte, que passou a ter em sua órbita cinco colônias.

Além disso, destacamos a gestão desta zona vinculada diretamente à Secretaria da Agricultura. À exceção de algumas áreas, como as designadas pela lei - *faixas de matas reservadas no terço superior dos espigões dos núcleos coloniais; os lotes reservados para a exploração de pedreiras e para o estabelecimento de postos policiais* - que continuavam subordinados à Prefeitura da Cidade de Minas. Isso apontou para uma divisão da gestão por áreas nos núcleos, como ficou patente nos relatórios da Prefeitura de Belo Horizonte ao Conselho Deliberativo da Capital¹⁸³ e na própria legislação.

¹⁸³ Neste caso, os Relatórios de 1902 e de 1915, como veremos adiante.

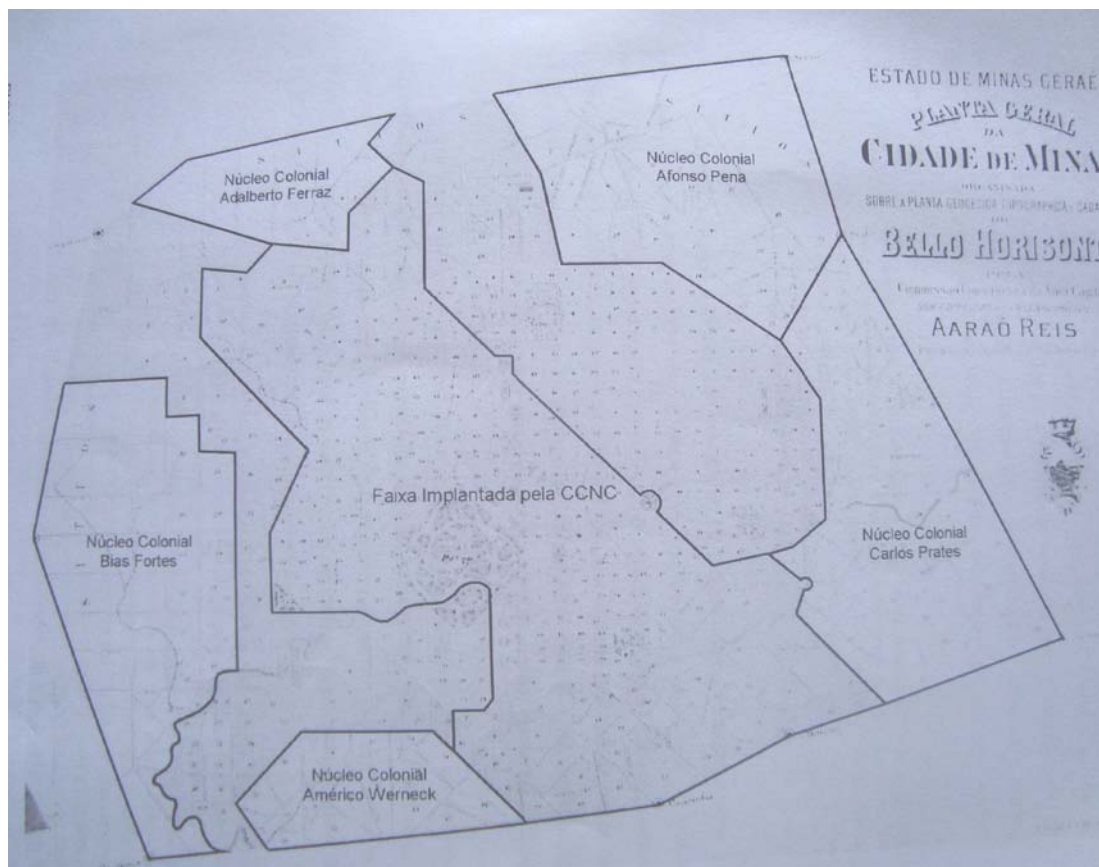


FIGURA 16 “ZONA COLONIAL IMPLANTADA” - Localização dos núcleos coloniais
Fonte: AGUIAR, 2006, p. 26

As informações sobre os núcleos coloniais para o ano de 1899 revelaram que a ocupação do núcleo Carlos Prates se estendia a 131 lotes do total de 150, com uma população de 270 colonos, dentre eles, 135 italianos e 70 brasileiros. A colônia Américo Werneck apresentava uma ocupação de 58 do total de seus 70 lotes e uma população de 118 colonos, destes, 44 brasileiros e 30 italianos, conforme apresentou Aguiar (2006, p. 262)

Para os outros três núcleos, este autor informou que a concessão de lotes iniciou-se em 30 de junho de 1899, para a colônia Afonso Pena e para as colônias Bias Fortes e Adalberto Ferraz, em 20 de setembro de 1900. Portanto, os dados referentes à população destes dois núcleos só puderam ser levantados a partir de 1900. Segundo Aguiar (2006, *passim*) a colônia Afonso Pena, em 1900 contava com uma população de 258 indivíduos, e as colônias Bias Fortes e Adalberto Ferraz, com 210 e 64, respectivamente.¹⁸⁴

¹⁸⁴ Aguiar (2006, *passim*) apresentou as áreas atuais originárias das colônias. Algumas componentes de seu próprio traçado e outras ocupadas na extensão da área colonial, a saber:

Colônia Carlos Prates: Bairros Carlos Prates, Prado e partes dos bairros Bonfim e Pedro II.

As tabulações apresentadas por Aguiar (2006), dos dados populacionais dos núcleos coloniais, que utilizaremos a seguir, auxiliam a compreensão de sua caracterização. Ele detalhou algumas informações sobre habitantes da zona colonial para os anos de 1903 e 1910, no que diz respeito a nacionalidade, sexo, idade, instrução, e profissão. Esta composição deu visibilidade aos moradores dos núcleos, permitindo entender a configuração deste lugar no contexto da capital mineira. Extraímos de seu estudo alguns dados relevantes para o nosso estudo.

Colônia Américo Werneck: Bairro do Horto, parte de Santa Tereza, Sagrada Família e Floresta.

Colônia Bias Fortes: Parte do bairro Santa Efigênia, parte do bairro Paraíso; nos trechos mais altos e remotos surgiram o bairro Novo São Lucas, e as favelas que formam o Aglomerado da Serra.

Colônia Afonso Pena: Parte do bairro Santo Antônio e bairro Coração de Jesus. Adverte que outros bairros se formaram na área ainda denominada como ex-colônia Afonso Pena, mas não mantêm relação direta com o traçado da colônia. São eles: Cidade Jardim, Vila Paris, Luxemburgo, São Bento, Santa Lúcia e Belvedere. Outra parcela expressiva do ex-núcleo foi ocupada por vilas e favelas que hoje formam o Aglomerado Santa Lúcia (Morro do Papagaio); além de parte da Favela do Morro do Querosene e o Conjunto Santa Maria, próximo à Avenida Raja Gabáglia.

Colônia Adalberto Ferraz: bairro Anchieta e parte do bairro Mangabeiras. Abrigou também a favela do Pindura Saia, que apesar de removida para a abertura do prolongamento da Avenida Afonso Pena, deixou como vestígios três pequenos favelamentos na área: o Santa Isabel, ainda na avenida Afonso Pena esquina com rua Trifana e outros na rua Cobre e na rua Oliveira, no bairro Cruzeiro.

O autor chamou a atenção para o fato de que, ainda hoje, nas informações cadastrais, alguns desses bairros ou áreas constam como “ex-colônia”.

TABELA 12
POPULAÇÃO DOS NÚCLEOS COLONIAIS 1900 – 1910

Ano Colônia	Carlos Prates	Américo Werneck	Bias Fortes	Afonso Pena	Adalberto Ferraz	Zona Colonial
1900	383	222	210	258	64	1.137
1901	---	---	---	---	---	---
1902	395	181	187	257	65	1.085
1903	269	183	148	142	67	809
1904	182	147	134	87	75	625
1905	125	175	149	154	81	684
1906	133	180	156	172	85	726
1907	501	258	211	108	66	1.144
1908	509	266	189	111	66	1.141
1909	495	286	190	124	68	1.163
1910	352	292	249	169	100	1.162

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 428-429

Nesses primeiros números sobre a zona colonial de Belo Horizonte, temos um panorama da população das colônias em seus totais por ano, para o período de 1900 – 1910. A partir dos dados, podemos afirmar que a colônia Carlos Prates foi a mais populosa, excetuando-se os anos de 1904-1905, onde observamos que sua população sofreu sensível redução, voltando a crescer a partir de 1906 e mais significativamente a partir de 1907. No cômputo do período, foi a de maior ocupação.

A colônia Adalberto Ferraz foi a menos populosa, porém notamos uma estabilidade em sua população, que variou de um modo mais regular ao longo do período, iniciando 1900 com 67 indivíduos e em 1910 contava com 100.

Já a população da zona colonial se reduziu a quase a metade se considerarmos os anos de 1900 e 1904, voltando a crescer a partir de 1905. Esta população, que em 1900 era de 1.137 indivíduos, permaneceu relativamente a mesma em 1910, com o número de 1.162 indivíduos.

As estatísticas para o período contavam com variações no registro dos dados e uma inconstância das fontes relativas a informações sobre a população. Porém, alguns trabalhos como os de Tarcísio Botelho (2007, 2008), intitulados respectivamente *A migração para Belo Horizonte, 1897-1940* e *Casamento, família e imigração: Belo Horizonte, 1890-1940*, além de alguns relatórios oficiais, informaram sobre a população da capital para o período de nosso estudo. Botelho (2007) apresentou os seguintes números para a população de Belo Horizonte: “De 13 mil habitantes em 1900, a cidade passou para mais de 17 mil em 1905, cerca de 40 mil em 1912 e 55 mil em 1920.” (p.2)

Encontramos no Relatório do Prefeito de Belo Horizonte ao Conselho Deliberativo da Capital, Francisco Bressane, para o ano de 1905, que a população do município era de 17.615. Se considerarmos estes dados sobre a população de Belo Horizonte e a população da zona colonial, podemos observar pelo menos quatro aspectos relevantes.

Primeiro, que houve uma regularidade, em relação à população da zona colonial para os anos de 1900, 1902, 1907 - 1910; já para os anos de 1903 a 1906, ¹⁸⁵ esta população se reduziu a

¹⁸⁵ Na leitura destas informações não descartamos a cogitação de haver acontecido um problema de sub registro com os dados para os anos 1903-1906. Apesar dessa possibilidade, mantivemos a análise conforme o que se apresenta.

809, 625, 684 e 726, respectivamente, voltando a crescer a partir de 1907.

Exatamente 1904 e 1905, foram os dois anos em que a população desta zona diminuiu para, 625 e 684 habitantes respectivamente, o que representaria algo em torno de 3,6% da população da Capital para 1904 e 3,9% para 1905. Os anos consecutivos, 1907 e 1908, foram mais expressivos para os núcleos em termos populacionais, quando a população colonial quase dobrou em relação ao biênio 1904-1905, chegando a 1.141 e 1.144 indivíduos.

O segundo aspecto é que, tomando por base os anos 1900 e 1905 sobre os quais temos informações da população geral do município e a dos núcleos, podemos afirmar que a população colonial de Belo Horizonte correspondeu em 1900, a 8% e em 1905 a 4% da população geral. Podemos atribuir estas variações a períodos mais ou menos intensos do fluxo migratório para Minas e para Belo Horizonte.

Para a complementação desta análise, o estudo de Botelho (2008) nos apresenta algumas informações importantes a respeito da população de imigrantes estrangeiros em Belo Horizonte, como expõe:

Desse modo, em 1905, 13,8% de sua população era composta por estrangeiros. Nos anos seguintes, essa participação declinou, já que o fluxo de imigrantes estrangeiros para Minas Gerais foi mais curto e menos significativo que em outros estados brasileiros. De todo modo, eles eram 8,1% dos habitantes do lugar em 1920, totalizando uma comunidade de cerca de 4,5 mil pessoas. (p.06)

Isso indicou que o número de estrangeiros em Belo Horizonte era de 13,8% de sua população em 1905, e encontramos nos núcleos uma população de 4% relativa ao total, o que nos levou a inferir que grande parte da população estrangeira de Belo Horizonte estava fora das cinco colônias consideradas. Um outro fator de destaque foi o relativamente alto percentual de nacionais que compunha a população colonial em alguns núcleos, como por exemplo, nas colônias Américo Werneck, Afonso Pena e Adalberto Ferraz. As tabelas a seguir apresentam algumas características da população dos núcleos da zona colonial.

TABELA 13
CARACTERÍSTICAS POPULACIONAIS - COLÔNIA CARLOS PRATES – 1903 e 1910

1903								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	103	38	64	39	22	81	70	33
Italiana	127	47	85	42	37	90	90	37
Portuguesa	15	6	11	4	9	6	8	7
Espanhola	-----		---	---	---	---	---	---
Alemã	18	7	12	6	4	14	14	4
Francesa	6	2	2	4	--	6	6	--
TOTAL	269	100	174	95	72	197	188	81
%	100		65	35	27	73	70	30
1910								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	65	19	38	27	32	33	42	23
Italiana	229	66	110	119	108	121	153	76
Portuguesa	31	9	18	13	12	19	25	6
Espanhola	3	1	2	1	--	3	3	--
Alemã	14	4	9	5	2	12	14	--
Francesa	4	1	2	2	--	4	4	--
TOTAL	346	100	179	167	154	192	241	105
%	100		52	48	44	56	70	30

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 430

TABELA 14
CARACTERÍSTICAS POPULACIONAIS - COLÔNIA AMÉRICO WERNECK – 1903 e 1910

1903								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	86	47	50	36	32	54	48	38
Italiana	53	29	31	22	19	34	32	21
Portuguesa	27	15	14	13	7	20	20	7
Espanhola	17	9	10	7	6	11	11	6
Alemã	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	183	100	105	78	64	119	111	72
%	100		57	43	35	65	60	40
1910								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	138	47	75	63	48	90	114	24
Italiana	99	34	51	48	37	62	80	19
Portuguesa	12	4	5	7	7	5	5	7
Espanhola	1	1	1	--	--	1	1	--
Alemã	42	14	22	20	15	27	33	9
TOTAL	292	100	154	138	107	185	233	59
%	100		53	47	37	63	80	20

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 431

TABELA 15
CARACTERÍSTICAS POPULACIONAIS - COLÔNIA BIAS FORTES – 1903 e 1910

1903								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	48	32	30	18	19	29	30	18
Italiana	80	54	42	38	30	50	50	30
Portuguesa	16	11	9	7	6	10	8	8
Espanhola	4	3	2	2	---	4	2	2
Alemã	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	148	100	83	65	55	93	90	58
%	100		56	42	37	63	60	40
1910								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	158	63	76	82	75	83	119	39
Italiana	77	31	42	35	20	57	67	10
Portuguesa	9	4	8	1	--	9	9	--
Espanhola	---		---		---	---	---	---
Alemã*	---		---		---	---	---	---
TOTAL	249	100	130	119	96	153	199	50
%	100		52	48	39	61	80	20

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 432

* Existiam ainda 1 austríaco, 1 belga, 3 russos que correspondem a 2% do total, que não computamos na tabela.

TABELA 16
CARACTERÍSTICAS POPULACIONAIS - COLÔNIA AFONSO PENA – 1903 e 1910

1903								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	101	71	54	47	31	70	72	29
Italiana	26	18	15	11	8	18	16	10
Portuguesa	4	3	3	1	--	4	4	--
Espanhola	11	8	7	4	5	6	6	5
Alemã	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	142	100	79	63	44	98	98	44
%	100		56	44	31	69	69	31
1910								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	83	51	49	34	46	37	51	32
Italiana	41	25	23	18	15	26	28	13
Portuguesa	1	1	--	1	--	1	1	--
Espanhola	38	23	24	14	18	20	26	12
Alemã	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	163	100	96	67	79	84	106	57
%	100		59	41	48	52	65	35

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 433

TABELA 17
CARACTERÍSTICAS POPULACIONAIS - COLÔNIA ADALBERTO FERRAZ – 1903 e 1910

1903								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	46	69	26	20	12	34	34	12
Italiana	15	22	9	6	5	10	6	9
Portuguesa	6	9	4	2	2	4	4	2
Espanhola	---		---	---	---	---	---	---
Alemã	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	67	100	39	28	19	48	44	23
%	100		58	42	28	72	66	34
1910								
NACIONALIDADE	POPULAÇÃO		SEXO		IDADE		INSTRUÇÃO	
		%	M	F	Menores de 12 anos	Maiores de 12 anos	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever
Brasileira	79	79	40	39	34	45	55	24
Italiana	12	12	7	5	3	9	9	3
Portuguesa	4	4	3	1	--	4	4	--
Espanhola	4	4	2	2	--	4	4	--
Alemã*	---		---	---	---	---	---	---
TOTAL	100	100	53	47	37	63	73	27
%	100		53	47	37	63	73	27

FONTE: AGUIAR, 2006, p. 434

O terceiro aspecto está relacionado à população de italianos que, considerado então como “elemento desejável”, foi preponderante no processo imigratório para o Brasil e para Minas, o que se refletiu também nos números da população da zona colonial da capital. Esta, no total, possuía em 1903, 301 e em 1910, 458 italianos, número muito superior a outras nacionalidades como portuguesa e espanhola, presentes em alguns núcleos. Este fato encontrou reforço na afirmação de Botelho, que ao estudar a composição dos migrantes em Belo Horizonte, ressalta que, dentre os estrangeiros, “o maior grupo era composto de italianos (75% do total em 1905 e 61% em 1920), seguidos de portugueses e espanhóis”. (2008, p.6-7).

E o quarto e último aspecto a ser destacado aqui é o da relativa preponderância numérica de nacionais nas colônias de Belo Horizonte.¹⁸⁶ A população de brasileiros em 1903 era de 384 indivíduos, e em 1910, de 523. Quando relacionamos com a população da zona colonial para os dois anos, temos para 1903 um percentual de 47,5% e em 1910 de 45% de brasileiros. Era a maior nacionalidade presente.

Os italianos em 1903 representavam 37,2% e em 1910 eram em torno de 39,4%. É, portanto, inquestionável a superioridade numérica de brasileiros seguida dos italianos na zona colonial. Isso não ocorreu de uma forma homogênea, como nos indicam as tabelas, o que nos levou a pensar em uma ótica diferenciada de ocupação dos núcleos em Belo Horizonte, como também foi diferenciada a constituição de sua zona colonial.

Botelho (2008) constata que, em Belo Horizonte, o movimento de migração interna, ou seja, advindo do próprio estado e do país, foi muito significativo. Atribui isso ao fato de ser uma cidade recém construída e que nos primeiros anos, atraiu levas de estrangeiros e nacionais. Inicialmente, no período da construção, uma grande leva de operários solteiros e posteriormente, esse fluxo se caracterizou, predominantemente, por núcleos familiares.

Como afirma: “a migração que predominou após a construção da cidade foi a de núcleos familiares, refletindo uma imigração internacional marcada pela presença de famílias, mas também, muito provavelmente, o afluxo de mineiros que se mudavam com seus filhos e

¹⁸⁶ No caso de Minas Gerais, detectamos três preocupações do governo ao longo do período estudado: de incluir “nacionais” nos núcleos, a necessidade de diversificação das nacionalidades dos colonos e o povoamento, ocupação do solo. Neste sentido ver Relatório do Presidente da Província, 1888, Mensagens dos Presidentes do Estado; Decreto n. 612 de 6 de março de 1893, dado para a execução da Lei n.32 de 18 de junho de 1892; Decreto n. 777, de 1º de setembro de 1894, dentre outros.

cônjuges para a nova capital.” Além disso, ressalta a importância do fluxo interno, quando observa que “os brasileiros formavam o conjunto predominante dos novos habitantes que chegavam à cidade.” (BOTELHO, 2008, p.10). Essa constatação explica em parte a grande presença de nacionais nos núcleos coloniais em Belo Horizonte.

Ainda na análise da população, Botelho (2008) realiza o estudo da composição etária vislumbrando algumas de suas características. Apresenta que:

Em 1905, a população apresentava perfil jovem. Predominavam as crianças com dez anos ou menos, seguidas dos jovens entre 11 e 20 anos. Mas era sem dúvida significativa a presença de pessoas nas idades entre 21 e 60 anos (...). A cidade, com apenas oito anos de existência, era necessariamente formada por indivíduos vindos de fora. O grande peso de crianças e jovens aponta para um perfil de migração onde predominariam núcleos familiares. (p.8).

Os dados apresentados por Aguiar (2006) para a população com menos de 12 anos nos núcleos coloniais referem-se pontualmente aos anos de 1903 e 1910. Contabilizamos 217 e 418 menores de 12 anos na zona colonial para estes anos. Estes números representam, respectivamente, 26,8% para 1903 e 36% para 1910 da população dos núcleos. O que reitera a tendência apontada por Botelho (2008).

Dentro dos propósitos deste estudo, chamou-nos a atenção as informações referentes às pessoas que sabiam ler e escrever e as que não sabiam¹⁸⁷; encontramos nas colônias uma população em que a grande maioria sabia ler e escrever.

Para 1903, entre brasileiros e italianos, tínhamos 608 sabiam ler e escrever em uma população da zona colonial de 809 pessoas, o que representava 75% desta população. Para o ano de 1910, tínhamos uma população colonial de 1.162 indivíduos e o número dos que sabiam ler e escrever era de 712, representando 61,3%. Ao lermos os dados pelos números dos que não sabiam ler e escrever nas colônias, temos para 1903, 25% e para 1910, 38,7%, ou seja, houve um aumento de 13,7% entre os anos.¹⁸⁸ Embora inexatos estes números demonstraram que a população dos núcleos coloniais, em sua maioria, sabia ler e escrever.

¹⁸⁷ Embora os dados não precisem o número de menores e maiores de 12 anos para essa informação.

¹⁸⁸ O Relatório do Prefeito de Belo Horizonte, Francisco Bressane, ao Conselho Deliberativo da Capital para o ano de 1905 informou que a população do município era de 17.615. O número de analfabetos era de 9.026, o que revelou o índice de analfabetismo da ordem de 51,2% para a cidade.

Se estes dados revelaram aspectos dos habitantes das colônias, é importante retomar a discussão acerca dos espaços habitados por esta população. Um fato atinente ao traçado dos núcleos coloniais nos chamou grandemente a atenção: foi a constatação de Aguiar (2006) sobre a inexistência de áreas destinadas a equipamentos coletivos, como escolas, igrejas, praças, comércio, etc. Como expõe:

Outro aspecto distintivo do traçado dos núcleos Carlos Prates e Américo Werneck deve ser indicado: a ausência de espaços que pudessem configurar centralidades e induzir ou sugerir relações de sociabilidade aos colonos, tais como praças ou espaços destinados especificamente a escolas, a templos, a campos de experiências agrícolas, a equipamentos coletivos, como moinhos, armazéns e silos, e a estabelecimentos comerciais. (p. 267, 270).

Aguiar (2006) atribuiu a estas marcas distintivas do arranjo espacial dos núcleos, a visibilidade do pensamento técnico sobre o plano da zona colonial. Como afirma:

Podemos ver claramente que a intenção básica da planificação foi a de estabelecer um espaço rural e não um espaço urbano ou mesmo suburbano. Foi essa a intenção básica que *afastou* o projeto dos núcleos coloniais suburbanos do projeto urbano proposto para a nova capital por Aarão Reis.(p.267) (Grifo nosso).

Esta observação se estende aos outros três núcleos criados posteriormente, Afonso Pena, Bias Fortes e Adalberto Ferraz, e nos permite algumas possibilidades de análise.

A primeira que, embora reconheçamos que o traçado urbano por si só não configura o espaço, entendemos que a inexistência da previsão de áreas e equipamentos coletivos contrariava o Decreto n. 777 de 1º de setembro de 1894, a Lei n. 150 de 20 de julho de 1896, e a Lei n. 1.258 de 21 de fevereiro de 1899, que aprovou o regulamento dos núcleos que previa equipamentos como escola e a implantação desta a partir da existência de demanda. Além do não cumprimento da lei, o traçado imprimia uma perspectiva de convivência social diferenciada como relações de vizinhança mais fortes e diversas formas associativas dentro e fora dos núcleos.

As datas de emancipação dos núcleos coloniais são variadas. A colônia do Barreiro foi emancipada a 26 de outubro de 1899; sendo refundada sob a denominação de Vargem Grande em 1907, esta emancipada em 15 de dezembro de 1923 pelo Decreto Estadual n. 6.430. Já as colônias localizadas na zona colonial de Belo Horizonte, Carlos Prates foi emancipada em 21

de outubro de 1911, pelo Decreto Estadual n.3.345; e a Américo Werneck em 12 de agosto de 1911, pelo Decreto Estadual n. 3.272. Os outros três núcleos, Bias Fortes foi emancipado em 19 de agosto de 1911, pelo Decreto Estadual n.3.310; Adalberto Ferraz em 09 de setembro de 1911, pelo Decreto Estadual n.3.278 e Afonso Pena em 30 de maio de 1914, pelo Decreto Estadual n. 4.194.

Sabemos que a duração dos núcleos coloniais foi curta, que estes foram incorporados rapidamente à zona suburbana; que algumas colônias, como a Carlos Prates, não tiveram características de núcleo agrícola¹⁸⁹; e que em alguns núcleos existia um grande percentual de nacionais. Mas sabemos também, pelos relatórios dos presidentes que a colonização, como uma política e um investimento do Estado ocupou um lugar de destaque neste setor em Minas, inclusive com relatos detalhados sobre a produção dos núcleos e a “evidente prosperidade” de alguns, o que lhes rendeu o *status* de “negócios rentáveis”¹⁹⁰.

No caso de Belo Horizonte, a existência das seis colônias criadas e mantidas pelo Estado, configurou uma rica experiência ainda pouco explorada. Os elementos que trouxemos à discussão indicam várias possibilidades neste sentido.

No entanto, demarcamos alguns aspectos na trajetória da colonização em Belo Horizonte. Em relação à colônia do Barreiro, a sua diferenciação para as outras cinco da zona colonial, sua recriação, a sua maior duração como núcleo colonial e o seu planejamento, proposto por Reis no conjunto do planejamento da cidade. A zona colonial, com seus cinco núcleos, as características de sua população e as características espaciais destes núcleos em si e na cidade, foram fatores que influenciaram nas formas de inserção e de sociabilidade dos grupos imigrantes.

Quando consideramos o contexto urbano um lugar explicativo de parte das relações espaciais e sociais estabelecidas, não desprezamos a complexidade da realidade vivida por esses grupos imigrantes. Pelo contrário, essa complexidade se faz presente na pluralidade das fontes, relatos, descrições e experiências. No entanto, delimitamos duas questões importantes

¹⁸⁹ Neste sentido, ver LE VEN (1977), VEIGA (2002) e AGUIAR (2006).

¹⁹⁰ A produção dos núcleos coloniais consta das Mensagens dos Presidentes do Estado, as quais sempre demonstram a prosperidade ou não dos núcleos coloniais, por meio de sua produção e da renda auferida em seu conjunto.

inerentes aos processos, pelas quais buscamos compreender alguns fatores que permearam essas histórias.

Neste caso, tratamos de uma zona colonial estrategicamente desenhada na órbita da capital de Minas, em um contexto urbano, por si só já diferenciado de outros núcleos. A conjuntura histórica de sua criação e localização produziram algumas especificidades que chamaram a atenção.

A primeira, emerge quando retomamos a pesquisa de Aguiar (2006), no que ela trata como marca distintiva do *traçado* das cinco colônias que constituíam a zona colonial: a inexistência espaços coletivos, ou seja, de áreas para equipamentos coletivos, como praças, templos, escolas, etc.¹⁹¹

A constatação deste autor nos remete à limitação dos espaços de sociabilidade nos núcleos. A não existência de previsão ou de espaços ou áreas coletivas nos leva a pensar no fortalecimento das relações de vizinhança e na organização dos processos associativos dentro e fora das colônias. Lembramos o estudo de Le Ven (1977), no que tange à participação dos moradores dos núcleos coloniais na Sociedade Italiana e aos movimentos associativos como uma característica constitutiva da capital.

Neste contexto, ressaltamos também que as relações sociais nas colônias não se davam entre uma população de iguais, em função da composição de diferentes nacionalidades, o que esmaeceu a caracterização dos grupos de imigrantes enquanto grupos étnicos nos núcleos coloniais. No entanto, o fortalecimento dos laços sociais e étnicos se consolidava na Sociedade Italiana, uma vez que a *italianidade* e a solidariedade entre os patrícios eram o principal motor desta instituição.

A outra, diz respeito à caracterização profissional declarada pelos moradores dos núcleos em 1903 e 1910. Conforme exposto por Aguiar (2006, *passim*) os registros acusavam que, em 1903, a totalidade era de agricultores; e em 1910, estes permaneceram como a grande maioria,

¹⁹¹ Destacamos que a Lei n. 1.258 de 21 de fevereiro de 1899, estabeleceu em seu art. 11, de que na planta do núcleo deveriam estar indicadas áreas para ruas, praças, logradouros públicos, escolas, cemitérios, casa de administração colonial, cadeia e outros edifícios necessários à futura povoação, reiterando, deste modo, o objetivo de povoamento do solo. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899, p. 67). Algumas plantas das colônias inscritas na zona colonial não prevêm esses espaços, ou seja, não cumprem a lei.

porém surgindo pontualmente outras profissões como artistas, comerciantes, industriais e funcionários.

Interessante notar que, embora poucos colonos declarassem outra profissão, que não agricultor, apenas na colônia Afonso Pena houve a unanimidade de agricultores para os dois anos apresentados por Aguiar (2006, *passim*). Não aprofundamos nesta questão, porém encontramos em nossa pesquisa, indícios de que as colônias comportaram, desde sua fundação, moradores com outras profissões.

Ficou explícito na Mensagem de Bias Fortes de 1898 ao Congresso Mineiro o objetivo de criar colônias para fixar o pessoal operário. A realidade era de uma capital em fase de acabamento e com sérios problemas habitacionais. É claro que as colônias não resolveriam esta questão, mas em alguma medida, foram consideradas como parte da solução.¹⁹²

Le Ven (1977) ainda apresenta alguns dados sobre profissões e profissionais em Belo Horizonte reiterando o conhecido objetivo do governo: “em atrair para a região, mão de obra qualificada, necessária às obras de construção da cidade, e do incentivo dado às atividades industriais.” (p.80). Esclarece também a preocupação constante do poder público em “localizar o operariado aqui residente, ou de formar mão de obra”; o que segundo o autor, tinha por objetivo “fazer de Belo Horizonte, tão cedo quanto possível, um centro político-econômico.” (p.53).

Ainda nestas considerações, convém considerar que alguns autores¹⁹³ alertam para o fato de que algumas colônias não tiveram características de núcleo colonial, a exemplo da Colônia Carlos Prates. Esta mescla entre profissões, localizações, participações e associações, moradores, operários, agricultores, imigrantes, nacionais, italianos - na cidade, é demonstrativa do quão plural eram os horizontes da nova capital, da outra pátria.

¹⁹² Este é um aspecto que merece um aprofundamento maior, pois esclareceria de forma mais incisiva as profissões dos moradores dos núcleos. Alguns indícios apontam para o fato de que não eram quase unanimemente agricultores. No entanto, não foi possível aprofundar este tema nesta pesquisa. Um desses indícios é que, segundo Canfora (1997), Donato Donati em 1907, “(...) adquiriu, na prefeitura, uma chácara em um bairro em franco progresso, muito procurado pelos italianos: Carlos Prates. Os terrenos comprados ocupavam uma grande parte entre a rua do Ramal e rua Patrocínio, em uma pequena colina, e ali construiu uma casa bastante confortável (...)” (p.26) Donati não era agricultor. Apenas tecemos aqui algumas considerações.

¹⁹³ LE VEN (1977), VEIGA (2002), AGUIAR (2006).

Estas considerações nos permitem pensar que a colonização em Belo Horizonte, para além do abastecimento, deve ser considerada, dentre outros aspectos, como uma forma de ordenamento sócio espacial, e os núcleos coloniais como o espaço da ação e da presença do poder público na organização dos subúrbios da cidade.¹⁹⁴

Finalizamos este tópico com os relatórios apresentados pelos prefeitos da Capital, Bernardo Monteiro, em 1902 e Cornélio Vaz de Melo, datado de 1915, que nos permitem vislumbrar a distância entre o planejamento e a realidade. Relatou Monteiro ao Conselho Deliberativo da Capital, sobre as colônias:

As colônias Carlo Prates, Ribeirão da Mata (*sic*), Afonso Pena, Bias Fortes, Adalberto Ferraz, vão em grande prosperidade, *apesar de terem tido poucos favores do Governo*, pois os colonos construíram as casas às sua custa, e pelas escrituras devem pagar os terrenos de acordo com as cláusulas estipuladas . O governo tem prestado alguns auxílios com a extinção de formigas nos lotes coloniais. Falta-lhes um campo de demonstração e o fornecimento de sementes diversas. São elas principalmente que abastecem de todos os produtos da pequena lavoura. (RELATÓRIO.... 1902. p. 52-53) (Grifo nosso).

Assim, em 1902, foi anunciado o pouco investimento do governo estadual nas colônias, demonstrando uma relativa autonomia dos colonos em pagar os lotes, construir suas casas e plantar para abastecer a cidade. Fato indicativo da existência de poder aquisitivo por parte dos colonos.

A permanência do não investimento e os seus resultados se revelaram anos mais tarde, como relatou Vaz de Melo, então prefeito da capital:

As colônias, por seu desenvolvimento, fizeram jus à sua emancipação e foram, por decreto do governo do Estado, anexadas à cidade, aumentando, assim a área suburbana. Elas já eram na realidade uma continuação da ‘urbis’, que se delas não tirava proveito, também delas não cuidava. Fácil é, porém, compreender-se que, como colônias que eram, não estavam sujeitas a regras preestabelecidas, como se dá nas cidades. Assim é que, conseguindo os colonos os lotes, e pagando-os mais tarde, deles fizeram o que bem entenderam. Neles fizeram edificações sem alinhamento e nem nivelamento, retalharam-nos, vendendo parte a terceiros, abriram ruas com largura de 10 metros, e mesmo até de menos, becos sem saída, faltando em todas água canalizada e o respectivo esgoto. Nestas condições pode-se avaliar as dificuldades da Prefeitura que tem de procurar adaptá-las às suas leis. A administração vai, porém, pouco a pouco, corrigindo as referidas

¹⁹⁴ Embora saibamos que a presença do Estado nas colônias não tenha sido tão efetiva.

irregularidades, deixando o resto ao tempo, esse grande fator, que no geral tudo resolve e concerta. (RELATÓRIO ..., 1915, p. 7 - 8).

Esse foi o resultado provável da “dupla gestão” dos núcleos que acabou em uma não inscrição destes nas leis da cidade, como afirmou o prefeito. Portanto, o entrelaçamento entre as colônias e a cidade, entre os subúrbios e o centro, apresentava-se já sem muitas fronteiras espaciais demarcadas. No entanto, a falta de regras anunciou a desordem urbana e a ação de adaptação às leis pela prefeitura, herança deixada pelo governo estadual, explicitamente, após a emancipação das colônias.

Algumas das fronteiras entre ordem e desordem, urbano e suburbano, permaneceram bem definidas no espaço da cidade. No entanto, as fronteiras entre imigrantes e nacionais foram esmaecidas ao longo do tempo, pelas circunstâncias previstas e imprevistas da vida na cidade.

CAPÍTULO 5

EDUCAÇÃO E ESCOLAS

5 Escolas da capital: rumo à periferia

Podemos considerar que educação e modernidade se constituíram em um binômio instaurador da política republicana, a educação como um dos mais relevantes aspectos nos debates e neste processo. Dois argumentos são essenciais à compreensão destes aspectos, a extensão dos saberes elementares para toda a população, desenvolvido como elemento da modernidade e o alinhamento republicano com a relação instrução-progresso-civilização.

Em sua discussão sobre a organização da nação, da escola e dos procedimentos civilizadores, no período de 1827-1906, Veiga (2008) afirma: “(...) no período imperial e mesmo com a república a difusão da instrução pública elementar se apresenta como condição mesmo de realização de uma nação. Portanto a instrução elementar gratuita foi estabelecida como direito do cidadão (...)” (p.9)

A instrução do povo brasileiro se constituía a chave para que o Brasil alcançasse o desenvolvimento se e consolidasse enquanto nação. Como apontam alguns autores como Carvalho (2000), Faria Filho (2000), Gonçalves (2006), Veiga (2008, 2006), dentre outros, essa lógica da modernidade moveu mudanças e reformas de vários quilates nas primeiras décadas do regime republicano no Brasil e em Minas Gerais.

Por outro lado, se a instrução levaria o país ao seu promissor destino, a escola seria o veículo a conduzi-la. Portanto, no cerne deste movimento encontramos o processo de escolarização como um dos elementos indispensáveis à “nova” ordem da nação brasileira. O pensamento dos governantes não seria diferente em Minas, nem na recém criada Belo Horizonte.

Assim sendo, a tessitura das relações e ordenamentos urbano-político-administrativos na capital mineira revelou a organização de seu processo educacional, e nesse contexto, a produção da educação escolar para as crianças filhas de imigrantes, quer seja em escolas particulares quer em escolas públicas.

Le Ven (1977) adverte que houve uma preocupação constante em dotar a nova capital de equipamentos que fizessem jus ao seu lugar de centro econômico, político e cultural. O compromisso do Estado em fazer de Belo Horizonte também um centro para as elites

educadas de Minas, levou-o a, segundo este autor, entregar “à iniciativa particular e sobretudo a congregações religiosas, a tarefa de ministrá-lo à população.” (p. 133)

Afirma que, em Belo Horizonte, “apesar de fazer parte da política modernizante implantada em Minas no início da república, a educação primária concentra-se em grande parte nas mãos de particulares.” (p.133) indica parecer óbvio que, “sendo um privilégio da camada superior da população (...) que a sua localização se concentre no perímetro urbano da cidade” (p.133).

Assim, em 1902, Belo Horizonte já conta com pelo menos onze colégios: - Escola Santo Thomas (rua Maranhão), Escola mixta (rua Cláudio Manoel), Escola do sexo masculino (rua Rio de Janeiro), Colégio Cassão (rua São Paulo), Colégio Caetano Dias (rua da Bahia), Colégio Shmidt (av. Paraopeba), Colégio N.S.Auxiliadora (rua R. G. Norte), Colégio Imaculada (Av. Afonso Pena), Externato Mineiro (rua Guajajaras). (...) outros estabelecimentos como o Colégio Santa Maria (1903), o Sagrado Coração de Jesus (1911), o Arnaldo (1912) e o Anglo Mineiro (1914) (MONTEIRO, Bernardo Pinto. Relatório apresentado ao Conselho Deliberativo da Capital 1899-1902 citado por LE VEN, 1977, p.133).

Um outro fator relevante foi levantado por Veiga (2002), quando se referiu à necessidade de dar visibilidade à instrução na capital. Como afirmou: “Por outro lado, as escolas privadas e religiosas foram ocupando amplos terrenos cedidos pelo Estado e instaladas em prédios considerados, alguns ainda hoje em dia, verdadeiros monumentos arquitetônicos”. (p.234)

As primeiras escolas públicas, no período de 1894-1897, segundo Barreto (1950)

Ao tempo da Comissão Construtora, havia no arraial duas escolas públicas primárias, uma para o sexo masculino, regida pela professora d. Lídia Angélica Vaz de Melo, outra para o sexo feminino, regida pela professora Maria Francisca Silveira. Essas escolas convertidas em urbanas pelo decreto nº 1097, de 3 de fevereiro de 1898, foram as primeiras que teve a Capital. Em junho foram criadas mais duas cadeiras, uma para o sexo feminino regida pela professora d. Maria das Neves Ferreira da Silva e outra para o sexo masculino, regida pela professora d. Minervina Augusta. Era inspetor escolar o sr. Caetano Gonçalves Lopes. Nos exames realizados em novembro, verificou-se que as primeiras alunas aprovadas com distinção eram as meninas Letícia Marini, Julieta Moura, Maria Madalena da Silva e Adelaide Coelho. (p.125).

Apesar das informações levantadas, optamos enfatizar nossa análise a partir do ano de criação da Prefeitura de Belo Horizonte, após a transferência da capital, 17 de dezembro de 1897.

Então, o ano de 1898 foi que demarcou o referencial da pesquisa sobre a educação nesta cidade. Mesmo porque, alguns aspectos relevantes devem ser considerados.

Por um lado, em 1890 se iniciou o processo de desmembramento do Arraial do Curral Del Rei do município de Sabará¹⁹⁵, gerando uma ambigüidade de registros; e a cidade só se organiza como centro administrativo em 1898, pelo Decreto Estadual n. 1208 de 27 de outubro de 1898, que organizou a Prefeitura da Cidade de Minas. Por outro, a implantação das colônias aconteceu dentro deste recorte temporal.

Entendemos que a legislação do Estado sobre as escolas estaduais de Belo Horizonte comportou um interdito burocrático se consideramos que o Arraial do Curral Del Rei foi desmembrado do município de Sabará ao qual pertencia jurídica e administrativamente. Por um espaço de tempo, Curral Del Rei, mesmo já chamado de Belo Horizonte, não era cidade, pois viria a ser a capital a construir, e nem pertencia mais àquele município.

No entanto, o desenho da instrução pública em Belo Horizonte, de 1892-1902, ou seja, do Arraial à Capital, pode ser traçado a partir da documentação intitulada Registro de Mapas das Escolas Públicas (APM). Ao analisar esta fonte, nosso objetivo foi verificar como se comportaram a matrícula e a freqüência nas escolas públicas da capital em fins do século XIX e início do XX. Nesta demarcação, buscamos primeiro observar a instrução pública e a consolidação da cidade enquanto capital; e, segundo, verificar, antes da criação das escolas dos núcleos coloniais, esse comportamento. Assim, dimensionaríamos o papel que as escolas das colônias desempenharam na escolarização em Belo Horizonte, uma vez que faziam parte da rede pública de instrução.

Belo Horizonte, no ano de 1892, ainda distrito pertencente a Sabará, portanto, antes da Comissão Construtora, possuía três¹⁹⁶ cadeiras distritais, com uma matrícula média de 156 alunos e freqüência média de 60 alunos. Em 1897, ano de inauguração da capital, ainda eram em número de três as escolas, uma do sexo masculino e duas do feminino, que apresentaram

¹⁹⁵ O Decreto Estadual n. 716 de 05 de julho de 1894, desliga de Sabará o território do Distrito de Belo Horizonte. Já o Decreto Estadual n. 776, de 30 de agosto de 1894, desliga de Sabará todo o território do município de Belo Horizonte.

¹⁹⁶ Na verdade deparamos com as informações de três escolas públicas de instrução primária em Belo Horizonte, conforme o registro. No entanto, no item três, aparece o apontamento entre parênteses 2ª cadeira. Barreto (1950, p. 152), aponta a existência de duas escolas. Para efeito deste trabalho, consideraremos três escolas, na medida em que os registros assim apontam, indicando inclusive matrícula e freqüência.

uma matrícula média de 170 alunos e uma frequência de 85 alunos, onde observamos um ligeiro aumento na matrícula e um aumento mais significativo na frequência.

Nos anos seguintes à inauguração da capital, o Decreto n. 1.097 de 03 de fevereiro de 1898, deu “a categoria de urbanas às escolas estabelecidas na Cidade de Minas”¹⁹⁷ e a Lei n. 259 de 10 de agosto de 1899 criou uma cadeira mista de instrução na colônia do Barreiro. Para esses dois anos, 1898-1899, encontramos algumas modificações no registro dos mapas, as escolas aparecem como urbanas, são em número de quatro, com uma cadeira mista a mais e com as respectivas professoras responsáveis¹⁹⁸. Para 1898, faltam as informações de três escolas no primeiro trimestre e de uma no segundo trimestre.¹⁹⁹

Embora incompletos os dados anunciaram algumas tendências interessantes. Mostram um elevado número de matrícula na cadeira mista recém criada, a única que tem os dados completos. A média de matrícula para o ano foi de 223 e a de frequência de 152 alunos, demonstrando a mesma tendência de aumento, principalmente da frequência que quase dobrou.

E para o ano de 1899, os dados também se apresentam incompletos, temos o mesmo número de cadeiras do ano anterior, e o registro de dois trimestres do ano de 1899, que acusaram um aumento no número de matriculados, com a média de 309 matriculados; e a frequência média de 210 alunos.

O aumento da matrícula e da frequência nas cadeiras públicas de instrução pode ser considerado um dado que se consolida juntamente com a cidade. O crescimento da média de frequência foi uma característica marcante deste final do século XIX, um período em que se efetivava a mudança do Arraial de Curral Del Rei à Cidade de Minas, capital do Estado. Ficou bem delineado o aumento do número de matrículas e o crescimento da média de frequência nas escolas da cidade, que, entre 1892 e 1899, aumentou em torno de 30%. É importante lembrar que eram três cadeiras de instrução em 1892 e quatro em 1899.

¹⁹⁷ Sobre a classificação das escolas, estas passaram de distritais para urbanas. As escolas eram classificadas pela Lei 41 de 3 de agosto de 1892. As escolas distritais seriam as localizadas em distritos com mais de 1.000 habitantes e uma população de, no mínimo 150 crianças e a frequência mínima era de 20 alunos. Já as escolas urbanas seriam as localizadas em vilas e cidades e a frequência mínima seria de 25 alunos.

¹⁹⁸ Para 1898 as professoras respectivamente relacionadas são: 1- Lydia A. de Mello; 2- M^a Francisca de Jesus; 3- M^a das Neves Ferreira da Silva; 4- Minervina Augusto. Para 1899, e são relacionadas apenas duas professoras, a saber, 2- M^a das Neves e 3- M^a Francisca de Jesus

¹⁹⁹ Neste caso, desprezamos o primeiro trimestre.

Essa análise demonstrou ainda que, em números absolutos, a matrícula quase dobrou e a frequência mais que triplicou em 1899 em relação a 1892. Já para os anos de 1900-1902, temos relacionado o dobro de cadeiras, ou seja, das quatro existentes em 1899, passou-se para oito cadeiras urbanas, todas regidas por normalistas²⁰⁰. O documento apresenta informações expostas por semestres, e mais especificadas, comportando o registro de visitas de inspetores e apontamentos sobre os exames escolares.

A falta de sistematização dos dados para 1900 não nos permitiu apontar tendências mais precisas, porém os números de matriculados e freqüentes apresentaram-se em tendência de alta, mesmo se considerarmos a incompletude das informações e a duplicação do número de cadeiras. Destacamos que pelos dados relativos aos exames, foi possível verificar que na cadeira nº 3, havia, na época dos exames, 55 alunos que não apareceram no primeiro registro. Mas, do exposto, o percentual de frequência, (apesar da ocorrência de quatro cadeiras apresentarem 0 de alunos freqüentes), manifestou-se com tendência de alta. Em um ensaio de tendência, podemos inferir, a partir das informações, que a média de frequência para o ano ultrapassou a casa dos 50%.²⁰¹

Os dados constantes no registro de mapas escolares apresentaram, para o ano de 1901 uma média anual de 588 alunos²⁰² matriculados e uma média de frequência 383 alunos que se comparadas ao ano de 1899, demonstraram um significativo crescimento tanto da matrícula quanto da frequência. E para 1902, temos a média de matrícula em torno de 614 alunos e a de frequência em torno de 403.

²⁰⁰ As normalistas responsáveis pelas cadeiras eram, respectivamente: 1- D. Lydia Angélica; 2- D. Júlia Lomba Paraizo; 3- D. Augusta M^a de Medeiros; 4- D. Francisca de Paula Magalhães; 5- D. Antônia Francisca da Silva; 6- D. M^a Francisca de Jesus; 7- D. Minervina Augusta; 8- D. Sebastiana Januária de Macedo. (Registro de Mapas das Escolas Públicas, 1892-1899)

²⁰¹ A média computada a partir dos números disponíveis na fonte foi de 312 alunos matriculados e 163 freqüentes.

²⁰² Ressaltamos que Meirelles registra 571 alunos matriculados nas escolas públicas da capital para esse ano. Como trabalhamos com a média para os semestres, essa diferença pode ser explicada por esse fator.

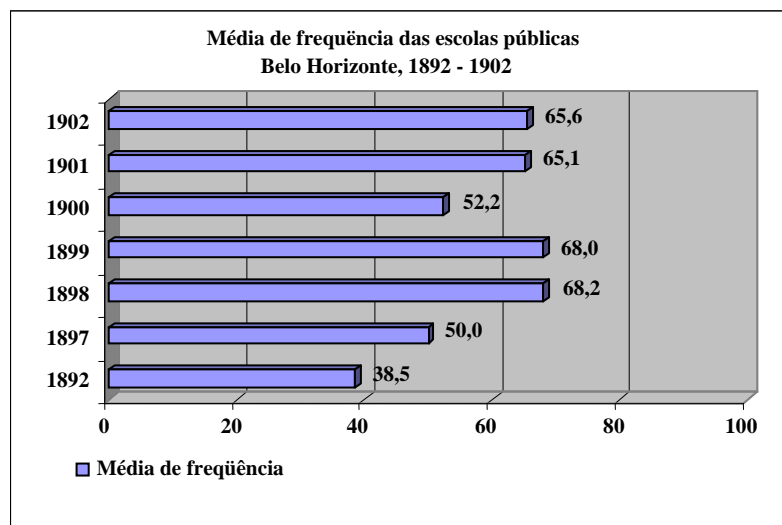


GRAFICO 1 Média de frequência 1892-1902
Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1892 – 1902, APM

Este, portanto, foi o panorama geral das cadeiras públicas de instrução em Belo Horizonte, de 1892 – 1902, que demonstrou uma demanda crescente pela instrução na capital, não só pelo crescente número de alunos matriculados, mas pela manutenção da tendência de alta também da frequência.

Estas informações desenharam a situação do ensino público na capital do Estado, na passagem do século XIX ao XX, em uma fase de consolidação da República como um regime democrático, e da instrução do povo como um elemento diferencial desse regime. Em que pesem os problemas persistentes da instrução como vimos anteriormente.

Neste contexto, trazemos a seguir dois Relatórios de Inspeção do ensino datados, respectivamente, de 1900 e 1901, que abordam o ensino particular em Belo Horizonte. Na verdade, o primeiro relatório, datado de agosto de 1900 e subscrito por Albino J. Alves Filho, é um levantamento solicitado pela Secretaria do Interior ao então inspetor extraordinário da 1ª circunscrição literária²⁰³, sobre as escolas particulares existentes em Belo Horizonte. O inspetor registrou que:

Tendo recebido ofício do Exmo Sr. Secretário do Interior, de 4 de agosto do corrente solicitando que informasse o número de estabelecimentos

²⁰³ O estado de Minas Gerais foi dividido em diversas “regiões” para fins de fiscalização das escolas. Desde o período imperial este procedimento já existia. No entanto, esta divisão e suas denominações sofreram diversas alterações ao longo do tempo e de acordo também com as Reformas de Ensino. À época, Belo Horizonte pertencia à 1ª Circunscrição. Neste sentido, ver Mourão (1962).

particulares de ensino existentes nesta capital, bem como os nomes de seus diretores ou professores exigindo dos mesmos o cumprimento das disposições constantes dos artigos 2º, 3º e 4º e respectivos números do Reg. nº 1.348, procurei dar cumprimento àquela ordem, não podendo dar, todavia, uma relação completa desses estabelecimentos por absoluta falta de dados e devido também à grande extensão desta capital. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino.1900).²⁰⁴

Alves Filho apresentou um registro de 14 escolas particulares existentes à época na cidade, com informações muito incompletas sobre a maioria dos estabelecimentos. Entretanto, descreveu com mais detalhes a *Escola Italiana Rainha Margarida*. Este foi dos poucos registros que encontramos de uma escola italiana em Belo Horizonte. O inspetor informou:

Escola Italiana Rainha Margarida: é dirigida pelos italianos Julio Buoncompagni e G. [nome ilegível] Adelia. Funciona à rua Rio de Janeiro em um prédio de propriedade particular. A sala da escola, conquanto arejada, é térrea o que é um inconveniente. Não tem pois condições de higiene. A mobília consta de espécie de carteiras, todas muito toscas, muito ruins, sem condições pedagógicas. A escola tem 62 alunos matriculados, sendo 32 do sexo masculino e 30 do feminino. Os compêndios didáticos adotados são todos escritos em italiano. Nesta escola não se ensina português. Os professores ainda não tinham fornecido mapas à Secretaria do Interior. Não há livros para escrituração nesta escola. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino.1900)

Esta foi a primeira escola italiana de Belo Horizonte levantada em nossa pesquisa documental. Era particular e foi fundada e dirigida por italianos. Interessante desta descrição é que seus alunos eram as crianças filhas de imigrantes, e que o objetivo da escola era fornecer uma instrução *italiana*. O material pedagógico era escrito em italiano e não se ensinava português, além de ser eminente a pobreza material.

Observamos que não houve nenhum tipo de recomendação por parte do inspetor e que, as formalidades em relação à Secretaria do Interior, de envio de mapas e escrituração, até então, não tinham sido cumpridas. Não encontramos registros anteriores nem posteriores que pudessem dizer mais sobre esta escola.

Se as atividades dos italianos em Belo Horizonte eram múltiplas, como pudemos observar, com alguns nomes participando ora da fundação da Sociedade, ora da criação da Liga, ora da redação de jornais, lembramos que o nome Julio Buoncompagni, fundador da escola italiana

²⁰⁴ SI-2746

descrita no Relatório de Alves Filho, foi citado por Linhares (1995) e Costa (2005) como participante de jornais “italianos”.²⁰⁵

Em 1901, o então inspetor escolar, Olintho Meirelles apresentou seu relatório sobre as escolas públicas da capital ao secretário do interior, Wenceslau Braz, onde afirmava a importância da inspeção, pois a instrução pública de Belo Horizonte “forçosamente há de ser sempre o termo de comparação para todo o Estado”. Relatou que a instrução primária correu com a mesma regularidade do ano anterior e que “o resultado dos exames finais nas oito cadeiras de instrução pública desta cidade falam eloqüentemente em bem da normalidade do ensino primário”. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901).

A sua ida às escolas particulares em busca de informações para compor o relatório também foi registrada, ao que comentou: mas “ou por indiferentismo ou por hábito (...) os professores (as) e diretores (as) de escolas e colégios particulares, com raras e honrosas exceções, descaram quase por completo o § II do art. III do Reg. em vigor”²⁰⁶, demonstrando assim a dificuldade de obter informações nos estabelecimentos particulares, como também fora apontado por Alves Filho no ano anterior.

Este inspetor expôs a relação das escolas públicas primárias da capital²⁰⁷, e os resultados dos exames em termos do comparecimento de alunos por cadeira, apresentando um balanço geral no qual, dos 571 alunos matriculados nas escolas públicas da capital, 424 compareceram aos exames, um percentual de 74,3%, que foi considerado muito bom pelo inspetor; sendo de 32 o número de alunos que terminaram o curso primário.

Meirelles ainda subscreveu o quadro sobre as informações conseguidas nas escolas particulares. Essas informações foram compostas por aspectos diferentes dos usados para as escolas públicas. Ele apresentou em relação aos alunos, apenas dados sobre a idade e o sexo. Mesmo assim, é importante destacar o equilíbrio que se apresenta nos números de meninos e

²⁰⁵ Como diretor de *Un Fiore* (1900), como proprietário e diretor de *Il Martello* (1902) e de *La Voce del Cuore* (1902). Assim como Donato Donati, apontado como um dos fundadores da Escola Colonial Italiana, foi o primeiro presidente da *Sociedade Italiana*, fundador e dirigente da *Liga Operária* e de seu jornal *O operário*.

²⁰⁶ O inspetor se referia ao Regulamento das escolas de instrução primária, promulgado pelo Decreto Estadual n. 1.348 de 8 de janeiro de 1900, que no § II do art. III, rezava: “Remeter um mapa de frequência, com especificação dos nomes dos alunos e dos responsáveis por sua educação, trimestralmente, ao inspetor escolar, municipal ou distrital, e anualmente ao conselho superior.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1900)

²⁰⁷ Maria Canfora em suas memórias fala de uma aula que funcionava no alojamento dos imigrantes, mas não conseguimos identificá-la em nossa pesquisa.

meninas, que foi praticamente o mesmo. Eram aproximadamente 107 meninos e 108 meninas, com idades que variavam entre 5 e 17 anos.²⁰⁸ Não havia outras informações de caráter mais pedagógico no relatório sobre as escolas particulares.

Essas informações complementam as anteriores, e nos permitem vislumbrar um quadro no qual observamos que a escola pública atendia a maior parte da demanda do ensino primário da capital, embora registrasse a existência de 14 escolas particulares. O que foi confirmado pelo total de alunos em cada tipo de escola, ou seja, 306 alunos atendidos nas escolas particulares e 571 (quase o dobro) nas escolas públicas. Eram em torno de 877 crianças nessas escolas. Anotamos aqui que a população de Belo Horizonte em 1901 era de cerca de 14.299 habitantes, como divulgado por Penna (1997, p. 73).

Em relação à Escola Italiana Rainha Margarida, dirigida pelo italiano Julio Buoncompagni, ao confrontarmos os dois relatórios, o de 1900, de Alves Filho e o de 1901, de Meirelles, observamos um decréscimo significativo do número de alunos. Dos 62 apontados em 1900 (32 meninos e 30 meninas) para os 19 registrados em 1901 (12 meninos e 7 meninas), não sendo possível detectar a causa deste fenômeno ou mesmo conferir se houve falha em algum dos registros. Observamos, além disso, a mudança no endereço desta escola e a ausência de relato sobre as práticas.

Na visão de Meirelles, apesar do funcionamento das escolas públicas em locais precários e do “vultuoso” número de alunos, o material escolar se encontrava em estado satisfatório. O inspetor apresentou algumas sugestões ao Secretário. A primeira, referente à precariedade das escolas, que só seria sanada quando o governo construísse “edifícios apropriados a esse fim”. E a segunda, que denotava uma visão mais avançada da educação em relação à organização do ensino vigente, quando sugeriu o ingresso direto dos alunos das escolas públicas primárias aos estabelecimentos equiparados, como apontou:

atestada a aprovação - que os alunos recebam seus exames finais, uma vez apresentados nos estabelecimentos equiparados ao Ginásio Nacional, devam dar a esses alunos franca entrada à matrícula do 1º ano de tais institutos, isentando dos exames de admissão, os quais versam (...) sobre as

²⁰⁸ Ressaltamos que apenas no Colégio Schmith encontramos o aluno mais velho com a idade bem superior aos 17 anos. Outra ressalva é que, como podemos ver no quadro que se segue, em duas escolas não há informações sobre o número de alunos de cada sexo, no caso o mesmo Colégio Schmith e o Colégio Imaculada.

matérias que constituem o programa das cadeiras da instituição pública primária. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901).

Recomendava às professoras das escolas públicas primárias que inculcassem “uma instrução cívica e moral, base indispensável na formação do caráter das crianças, fazendo-os compreender a significação da palavra pátria e convencendo-os da excelência do sistema democrático sob que vivemos”, além da “maior soma possível de conhecimentos sobre a vida prática”. Pois, para o inspetor, aquele aluno que ali estava, tinha um futuro de trabalho pela frente e, deveria ser “útil” da melhor forma possível. “O menino, saído da escola pública será, na maioria das vezes, o agricultor, o operário ou o artista de amanhã; ele deve, por conseguinte, ter conhecimentos suficientes que o habilitem a ser útil a si, a sua família e ao meio social em que viver”. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901).

Neste sentido, a discussão proposta por Veiga (2008a) nos auxilia na compreensão desta visão exposta por Meirelles. Seu estudo intitulado *Escola, cidade e urbanidade na elaboração da relação entre professor e alunos no início do século XX*, oferece a oportunidade de compreender a construção e as interações entre as dimensões educativas e os projetos urbanos de reformas das cidades, e, nesse contexto, a escola como experiência urbana e civilizadora. A autora discute o tema escola e cidade, problematizando a construção das relações entre professor e aluno como componentes de um processo civilizador, mediado por novas relações e pela constituição de novas rotinas urbanas, nas quais a escola está inserida. Ao proceder a análise, Veiga esclarece que:

Também a escola deveria ter um importante papel no desenvolvimento de novas sensibilidades para a formação de futuros trabalhadores e cidadãos. A criança é tomada como futuro, na sua educação se deposita a esperança da nação harmônica e do progresso econômico. A concepção de tomar a criança em seu devir compõe as novas percepções sobre o tempo favorecidas pela dinâmica civilizadora – contenção, antecipação, previsão. A previsibilidade de atos se institui cada vez mais como parte do ordenamento humano no século XIX em diante (...) (VEIGA, 2008a, p.14).

Deste modo, dá a entender o contexto da fala de Meirelles, que, dentre outras coisas, destacou ainda tarefa bem desempenhada pelas professoras e a adequação de suas posturas na tarefa de implantar um regime escolar calcado na disciplina.

As escolas de uma capital que foi erguida para simbolizar um novo tempo juntamente com a República, não poderiam abrir mão da disciplina, mas era necessário diferenciá-la, não só em

seu contexto, porém dentro de uma racionalidade mais avançada, característica do progresso e da civilização - do cidadão, do trabalhador, do lar e do mérito próprio. Distinguiu assim, por oposição à escola do regime anterior, um dos aspectos que deveria diferenciar a escola republicana. Não à Bastilha das crianças! Bradava politicamente Meirelles:

E as professoras públicas desta cidade têm empregado os melhores esforços na consecução desse desiderato, pois algumas delas não se limitam a cumprir simplesmente o seu dever, vão além: conseguem ao lado da mais completa disciplina escolar, tornar-se estimadas de seus discípulos e convencê-los de que *a escola atual não é mais aquela Bastilha das crianças* porém um natural prolongamento do lar doméstico, onde elas, dia a dia, se tornarão pelo seu progresso, pelo seu bom procedimento e pela sua aplicação, mais dignas e queridas de seus pais e mais consideradas por todos.(RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901). (Grifo nosso).

Meirelles considerava ainda que os números apresentados demonstravam de maneira eloqüente “o extraordinário número de alunos matriculados”, ponderando que o aproveitamento dos alunos seria maior “se não houvesse excesso de matrícula em algumas cadeiras, inconveniente este que será facilmente removido desde que sejam *criadas mais três cadeiras* pelo menos nos *subúrbios da cidade*”. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901). (Grifo nosso).

Em 03 de dezembro de 1901, João Libâneo, em ofício da Secretaria do Interior, citou o relatório de Meirelles (1901) que sugeria a criação de escolas públicas nos subúrbios da capital, tratando-o como “um documento de valor para esta secretaria” e como portador de “eloqüente patriotismo e do amor que a referida autoridade dedica à instrução da infância, como bom republicano”. Sugeriu sua publicação pelo órgão oficial, fato que seria, além de “honroso para a instrução pública primária da nova Capital”, um estímulo para as autoridades literárias do Estado, “que na sua maioria acham (...) os cargos que ocupam mais como um posto honorífico do que como um posto de sacrifício, em prol da mais patriótica de todas as causas – a instrução popular”. (CORRESPONDÊNCIA ..., 1901)

Duas ponderações devem ser feitas sobre o relatório de Olintho Meirelles. A primeira é a de que se diferencia qualitativamente do apresentado por Alves Filho; e a segunda é de que expressou em seu relato como inspetor, homem público de seu tempo, as diretrizes da educação em desenvolvimento no limiar de um novo e patriótico regime – a República.

A apresentação dos endereços das escolas reiterou a localização destas na região central da cidade, não havendo nenhuma localizada nos “subúrbios”. Observamos, deste modo, que as escolas sim, partem do centro da cidade ou da chamada zona urbana, para a periferia. Disso decorrem dois fatos: por um lado explica o Decreto n. 1.097 que deu a categoria de urbanas às cadeiras existentes em Belo Horizonte. Era preciso relacionar a educação e a *urbs*, o planejamento e as escolas. Por outro, nos levou a pensar como a população dos subúrbios teve acesso à escola.

Nos quadros que seguem, apresentamos a síntese feita por Meirelles das escolas públicas e particulares. Observamos que alguns dos nomes das escolas particulares são os mesmos dos professores. No entanto, o quadro se encontra desta forma na documentação; em relação à localização, todas estavam situadas na zona urbana da cidade, e a maioria no bairro Funcionários. Para as escolas públicas, apesar de localizadas na zona urbana, havia uma maior dispersão espacial destas, com algumas localizadas no centro da zona urbana – no bairro do Comércio.

NOME DA ESCOLA	NOME DO PROFESSOR	SEDE	SEXO	ALUNO MAIS MOÇO	ALUNO MAIS VELHO	MASCULINOS	FEMININOS	TOTAL
Olintho	Maria Olintho	Rua Pernambuco	feminino	6 anos	12 anos	----	11	11
Thomaz de Aquino	Francisca T. A. Costa	Rua Maranhão	Mista	5 anos	13 anos	6	6	12
Jovelina Prado	Jovelina Prado	Rua Cláudio Manoel	Mista	7 anos	14 anos	3	2	5
Carlos Alberto	Carlos Alberto P. Coelho	Rua Rio de Janeiro	Masculino	8 anos	14 anos	11	---	11
Rainha Margarida	C. Adele*	Rua dos Carijós	Mista	7 anos	13 anos	12	7	19
Amélia	Amélia de Freitas**	Avenida Amazonas	Mista	8 anos	11 anos	3	13	16
Vianna	Laura e Olympia de Souza Vianna	Rua Rio de Janeiro	Mista	7 anos	13 anos	5	7	12
Colégio Silva (Curso Primário)	Antonio José e Silva	Rua da Bahia	Masculino	7 anos	13 anos	16	---	16
Colégio Schmith	Verônica Schmith	Avenida Paraopeba	Misto	8 anos	23 anos	?	?	52
Colégio Cassão	Irmãs Cassão	Rua S. Paulo	Misto	6 anos	17 anos	39	30	69
Colégio N.S.Auxiliadora	Ignacia I. de Gouvea	Rua R.G.Norte	Misto	5 anos	17 anos	11	24	35
Colégio Imaculada	Irmãs da Piedade	Rua Alagoas	Misto	5 anos	11 anos	?	?	39
Parella***	Esther Parella	Rua****	Misto	6 anos	12 anos	1	8	9
						~ 107	~ 108	306

**QUADRO 7 População infantil que recebe instrução primária nas escolas públicas [e particulares] de Belo Horizonte
Escolas Particulares - 1901**

Fonte: RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901. SI-2765 , APM

*** nome da professora ilegível.**

**** Sobrenome ilegível *** Nome da escola quase ou ilegível (entendimento)****Endereço ilegível**

CADEIRA	NOME DA PROFESSORA	SEDE	SEXO	ALUNOS MATRICULADOS 100%	COMPARECERAM A EXAME	NÃO COMPARECERAM A EXAME	CONCLUÍRAM O CURSO	TOTAL
1ª cadeira	Antonia Ferreira da Silva	Avenida Afonso Pena	Feminino	93	75 80,6%	18 19,4%	11	93
2ª cadeira	Augusta de Medeiros	Rua dos Caetés	Masculino	66	39 59,1%	27 40,9%	1	66
3ª cadeira	Minervina Augusta	Rua dos Tupinambás	Masculino	91	72 79,1%	19 20,9%	4	91
4ª cadeira	Mª Francisca de Jesus	Rua S.Paulo	Feminino	89	77 86,5%	12 13,5%	3	89
5ª cadeira	Lydia Angélica de Mello	Rua dos Caetés	Masculino	78	66 84,6%	12 15,4%	4	78
6ª cadeira	Francisca de Paula R. Magalhães	R. dos Aimorés	Feminino	51	33 64,7%	18 35,3%	2	51
7ª cadeira	Sebastiana Januária de Macedo	Rua dos Inconfidentes	Feminino	60	34 56,7%	26 43,3%	2	60
8ª cadeira	Julia L. de Sousa Paraizo	Rua dos Timbiras	Masculino	43	28 65,1%	15 34,9%	5	43
							32 5,6%	571 100%

QUADRO 8 População infantil que recebe instrução primária nas escolas públicas [e particulares] de Belo Horizonte
Escolas Públicas - 1901 (números absolutos e percentuais)
Fonte: RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1901. SI-2765, APM

As informações trazidas no relatório de Meirelles não nos permitiram uma comparação com os dados coletados para os anos da década de 1890, pois não foram utilizadas as mesmas especificações para os apontamentos sobre a rede de escolas públicas.

A partir do ano de 1897, observamos uma tendência ao aumento no número de alunos freqüentes, esta tendência se manteve nos registros para 1901, e pode ser relacionada à concretização de Belo Horizonte como capital do Estado.

Percebemos no período a duplicação do número de escolas e sua transformação de distritais em urbanas. Até 1899 eram quatro e passaram a oito em 1900²⁰⁹, número que se manteve até 1903, quando foram criadas as escolas nos núcleos coloniais, perfazendo assim o total de 13 escolas na cidade de Minas.

No ano de 1902, nossa pesquisa identificou o ofício datado de 11 de abril do então Inspetor de Terras e Colonização, Carlos Prates concordando com a criação de uma escola na Colônia Carlos Prates. Ao verificarmos a documentação, tratava-se de um encaminhamento à Secretaria do Interior, reconhecendo a necessidade de uma cadeira mista nesta colônia.

Endereçado ao Secretário do Interior e ao Inspetor de Terras e Colonização, um documento dos moradores da Colônia Carlos Prates apresentava a relação de crianças em idade escolar desta colônia e pedia “o cumprimento do favor que aos colonos é conferido pelo art. 12 do Decreto nº 1.258 de 21 de fevereiro de 1899 que aprova o regulamento dos núcleos coloniais deste Estado” (CORRESPONDÊNCIA, 1902)²¹⁰

Na verdade apresentavam ao Secretário do Interior e ao Inspetor de Terras e Colonização o seguinte abaixo-assinado subscrito por 23 colonos:

Exm^{os} Srs. os abaixo assinados, tendo em vista o estado precário das nossas finanças e vendo o prejuízo que sofria a educação de seus filhos, resolveram

²⁰⁹ Lembramos que em 1900 estava em vigor o regulamento dado pelo Decreto 1.348 de 8 de janeiro de 1900, que dava cumprimento à Lei 281 de 16 de setembro de 1899. Segundo o regulamento, as escolas urbanas eram definidas como aquelas de cidades e vilas, onde haveria não menos de duas e não mais de oito, e a freqüência mínima era de 20 alunos. As distritais foram classificadas a partir da localização em distritos administrativos considerando a densidade populacional e importância da localidade, não haveria mais de duas e a freqüência mínima era de 20 alunos. Registramos ainda, que segundo este mesmo decreto, foram regulamentadas as escolas de colônias, que seriam mistas e se localizariam nas colônias agrícolas cuja população escolar fosse superior a vinte crianças, haveria uma escola em cada colônia e a freqüência mínima era de 15 alunos.

²¹⁰ SI-2765

pagar ao colono Bernardino Marques Ribeiro, homem habilitado, para lecionar particularmente o que está fazendo já a (sic) meses, tendo para esse fim obtido gratuitamente do colono Felipe Colina uma boa sala em sua casa, mas tendo felizmente melhorado a crise que nos atrapalhava, os abaixo assinados confiados no desempenho que V. Exa dá as obrigações que vos são confiadas esperam ser atendidos com a nomeação de um professor público para uma escola mista na referida Colônia Carlos Prates. Belo Horizonte, 21 de março de 1902. (CORRESPONDÊNCIAS, 1902).

E o que nos diz este texto? A primeira anotação é de que o documento contém uma relação nominal de crianças em idade escolar e sua filiação. Os subscritos apresentaram o total de 84 crianças com idades entre 5 e 14 anos, destas, apenas 21 são filhas de pais com sobrenome estrangeiro. Dos 23 colonos que assinaram o documento, 18 possuíam nome ou sobrenome estrangeiro, na maioria, italiano.²¹¹ Se anteriormente ressaltamos o movimento dos imigrantes e suas organizações em Belo Horizonte este documento foi uma reivindicação dos “colonos” ao governo do estado.

Chamou a atenção o conhecimento dos direitos, expresso na citação do decreto que aprovou a criação dos núcleos coloniais no Estado e que previa que cada núcleo deveria ter pelo menos uma cadeira de instrução primária.

Outro aspecto que merece destaque foi a organização dos colonos para dar solução imediata à falta de escola pública, pois se uniram e contrataram um professor particular para ministrar aulas às crianças, o colono Bernardino Marques Ribeiro que possuía habilitação e trabalhava em espaço cedido por outro colono. Em uma segunda anotação, ressaltamos o professor brasileiro e o cedente do espaço para aula, italiano.

Os colonos apresentaram conhecimento da situação de crise que o estado viveu nos anos precedentes e sabiam que esta situação já havia melhorado. Explicitaram a obrigação do Estado em prover a colônia de uma escola, afirmando que “confiados no desempenho que V. Exa dá as obrigações que vos são confiadas esperam ser atendidos com a nomeação de um professor público para uma escola mista na referida Colônia Carlos Prates”. O documento,

²¹¹ Temos 27 pais relacionados e destes, 10 apresentavam sobrenome estrangeiro, os demais, sobrenome brasileiro (ou português). No cruzamento entre os nomes dos colonos que assinaram e dos pais, com sobrenome estrangeiro, encontramos 5 que não assinaram a reivindicação mas apresentaram suas crianças. Dos com sobrenome brasileiro (ou português), 5 assinaram a reivindicação e 17 apresentaram crianças em idade escolar.

mais do que um abaixo-assinado constituiu-se em uma reivindicação com bases legais e que remetia ao Estado o cumprimento da lei como um dever deste.

O encaminhamento do então inspetor de Terras e Colonização, Carlos Prates, endereçado ao Secretário do Interior diz:

Existindo na colônia Carlos Prates, nos subúrbios desta Capital elevado número de crianças em ponto de freqüentarem a escola, torna-se necessária a criação de uma naquela colônia, conforme a respeito representam os respectivos colonos no abaixo assinado que submeto à vossa consideração. Saúde e fraternidade. O inspetor, Carlos Prates. (CORRESPONDÊNCIA, 1902).

Pela Secretaria do Interior, respondeu a 4ª seção, em manuscrito ao lado do ofício enviado por Prates. O parecer assinado por João Libâneo, o mesmo que sugeriu a publicação do relatório de Meirelles, como exemplo de patriotismo e amor à instrução da infância para o Estado, como característica de bom republicano, se limitou a expor a lei que dispunha sobre o assunto, que reiterava o direito claro. Como escreve:

(...) o inspetor de Terras e Colonização diz que havendo elevado número de crianças na colônia Carlos Prates, nos subúrbios desta Capital, torna-se necessária a criação de uma escola na referida colônia, conforme abaixo assinado incluso que remete à vossa consideração. Conforme os documentos juntos tem na citada colônia 95 crianças maiores de 5 anos sendo que 76 têm idade escolar. O nº 3 do art. 3º da lei nº 281, dispõe: “Haverá uma escola mista em cada colônia mantida pelo Estado, se a respectiva população escolar for superior a vinte meninos de ambos os sexos”. Nestas condições poderá o governo criar a escola pedida se assim julgar conveniente. (CORRESPONDÊNCIA, 1902).

O discurso e a ação. Este mesmo Libâneo, que exaltava a patriótica dedicação republicana de Meirelles, se eximiu do parecer, remetendo à conveniência do governo criar ou não a escola. Uma postura de mero expediente, para quem declarava ser a *instrução popular a maior de todas as causas*, conclamando, inclusive, as autoridades literárias do Estado ao sacrifício em nome dela.

Decorridos um ano e quatro meses da apresentação do relatório sobre as escolas da capital por Meirelles e quase um ano do encaminhamento do abaixo-assinado dos colonos de Carlos

Prates, foram criadas pelo governo do Estado as escolas de instrução pública nas colônias em Belo Horizonte. O Decreto n. 1.585, de 14 de março de 1903, criou uma cadeira mista de instrução primária em cada uma das colônias da Capital.

O doutor Presidente do Estado de Minas Gerais, usando da atribuição que lhe confere o §3º da Lei 281, de 16 de setembro de 1899, resolve criar uma cadeira mista de instrução primária em cada uma das colônias – Carlos Prates, Afonso Pena, Bias Fortes, Córrego da Mata e Adalberto Ferraz, situadas nos subúrbios desta capital. Assinam: Francisco Salles e Delfim Moreira. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1903).

Este decreto possui grande importância no que se refere ao estudo da escolarização de crianças filhas dos imigrantes residentes nos núcleos coloniais em Belo Horizonte, pois determinou como se daria a escolarização destas crianças - por meio de uma instrução oficial, sem características étnicas.

A prática de instalação das cadeiras de instrução, incluía a solicitação da população, assim, os colonos de Carlos Prates seguiram este caminho. Mas observamos também que a existência da demanda nos subúrbios era uma realidade, como foi exposta por Meirelles em elogiado relatório; quatro meses depois, os colonos de Carlos Prates encaminharam abaixo-assinado em tom reivindicatório à Secretaria do Interior e ao inspetor de Terras e Colonização. O direito foi reconhecido pelo agente da 4ª seção da Secretaria do Interior, e quase um ano depois foram criadas escolas nas cinco colônias da capital, localizadas em sua zona suburbana, o que nos levou a relacionar estes fatos.

Reforça este argumento a discussão de Faria Filho (2000) que trata dos meios de criação de cadeiras de instrução pública para o período. Elucida este autor que

A grande evidência de que as camadas mais pobres da população da capital estavam interessadas e buscavam a escola pública primária fica patenteada na simples constatação da existência da própria escola. (...) o processo de criação de uma cadeira de instrução pública dependia, em grande parte, da necessidade explicitada pela população, da iniciativa de uma professora em começar a trabalhar com os alunos e, por fim, da boa vontade ou esperteza política de algum dirigente político local, interessado em adquirir prestígio junto à população. (p.55).

Na discussão que apresenta, demonstra que o interesse das camadas populares ou da população mais pobre pela escolarização de suas crianças era um fato inegável. No entanto, a

produção de uma desqualificação deste estrato da população foi algo que permeou o discurso de profissionais e teóricos da educação, que

(...) na busca de construir e defender as organizações escolares, acabavam por desqualificar e deslegitimar as ações das populações mais pobres em defesa da educação escolarizada. (...) o que se observa é uma desqualificação das próprias camadas populares, consideradas atrasadas e ignorantes e, por isso mesmo, incapazes de gerir seus interesses. (FARIA FILHO, 2000, p. 55).

Os dados que encontramos na discussão exposta sobre os moradores da colônia Carlos Prates vêm ao encontro destas constatações de Faria Filho. Ao prosseguir em sua reflexão, este autor nos auxilia a responder a questão da escolarização das crianças que moravam nos subúrbios de Belo Horizonte, como detectou:

A presença bastante acentuada das crianças dos bairros suburbanos e zona rural na escola, presenças que se tornam ainda mais significativas se considerarmos que não eram poucos os obstáculos colocados às mesmas. Há de se considerar, no entanto, que a presença de crianças pobres na escola, mesmo naquelas da região central da cidade, dava-se mesmo antes da construção dos grupos escolares. Um exemplo disso é a Primeira Cadeira do Sexo Masculino da Capital, que, em 1907, um ano antes de ser incorporada pelo Grupo Escolar Afonso Penna, tinha matrícula de 78 alunos, dos quais 31(40%) eram considerados pobres. (FARIA FILHO, 2000, p. 55).

Mas o fato que mais nos chamou a atenção nas ponderações deste autor foram os dados apresentados sobre a matrícula de 1907, 1909 e 1919, em que a categoria “operários” aparece, nos três anos apresentados, em primeiro lugar na lista de profissões de pais que mais matriculavam crianças na escola. Ao que o autor identifica, depois de outras considerações, como “a ‘teimosia’ das camadas populares em continuar se apropriando do espaço e dos serviços organizados para a população do centro da cidade”.(FARIA FILHO 2000, p.58)

Veiga (2002) presta sua contribuição a esta discussão, quando analisa a dispersão espacial da população de Belo Horizonte, especificamente na formação de sua periferia. Esta autora reitera a análise da segregação sócio-espacial, que se dava também pela carência de equipamentos básicos nos espaços suburbanos. Fato que nos remete ao traçado dos núcleos da zona colonial, que não previa em sua planta lugares para equipamentos coletivos.

Dessa forma reafirma-se o fato já apontado de que a população do centro, ocupado pelas elites e pelo funcionalismo, tem acesso às edificações e equipamentos necessários à vida confortável dos padrões civilizados, ao passo que a maioria da população localizada nos subúrbios é constrangida pela situação espacial e social, onde a carência de equipamentos básicos vai se fazer presente. Não obstante, a suburbanização de grande parte da população reflete o seu lugar social. (p.123).

Ainda para o ano de 1903, foi criada em Belo Horizonte, o que consideraremos aqui a segunda *Escola Italiana* localizada na pesquisa documental.²¹² A primeira notícia que encontramos sobre a fundação de uma escola italiana pela Sociedade de Mútuo Socorro, foi registrada pela imprensa italiana, em 1902, no jornal *La Voce Del Cuore* que noticiava a iniciativa de um grupo de italianos de fundar uma escola na cidade. O jornal, por sua vez louvava esta iniciativa “parabenizando o mentor da proposta, reconhecido por estar ‘(...) movido por um louvável sentimento pátrio e humanitário (...)’” (LA VOCE DEL CUORE citado por COSTA, 2005, p.103).

Dizia ainda o jornal: “Encorajamos todos aqueles que amam a pátria e o nosso doce idioma a contribuir para que a bela iniciativa não permaneça infrutífera.” (LA VOCE DEL CUORE citado por Costa, 2005, p.103).

O Álbum de Belo Horizonte (1911), registrou informações sobre esta escola, sob o título de Escola Colonial Italiana de Belo Horizonte. Estas informações foram prestadas pelo então presidente da Sociedade Italiana, E. Guadagnin. Consta que foi fundada pelo cônsul italiano, Conde Vittore Siciliani de Monreale²¹³, e para viabilizar sua existência, foi também fundada uma Sociedade denominada *Lega per l'istruzione*, que cuidaria do funcionamento da escola, sendo encarregado da direção e do ensino “os cônjuges Feola, nomeados em seguida perante regular concurso.” (p. 49).

²¹² Devemos inicialmente salientar que existem poucas informações a este respeito para o período que abrange o nosso estudo, e que no decorrer da pesquisa, encontramos informações que extrapolavam nossa demarcação temporal, a exemplo do relatório datado de 1913, a legislação de 1914, que tratavam desta escola. A partir dos dados encontrados, que, em alguns casos extrapolam nossa demarcação temporal, optamos por incluí-los em nossa análise, pois se revelaram importantes na construção e compreensão da história da escola italiana ligada à Sociedade Italiana em Belo Horizonte.

²¹³ O mesmo que em 1905 participou da solenidade das escolas italianas realizada no teatro de Juiz de Fora e “presidida pelo Conde Siciliani de Monreale, com a presença de autoridades civis e militares, além da imprensa, onde foi feita a distribuição de prêmios aos alunos das escolas Regina Margherita e Umberto Primo.” (Jornal do Comércio, 14 de nov. 1905).

Em 1903, a escola era dividida em 5 cursos elementares e freqüentada por aproximadamente 100 alunos, em 1904, por 130, foi também informado que funcionava uma escola noturna em espaço cedido pela Sociedade, cujo professor era o sr. Francisco Feola, e a freqüência oscilava entre 30 e 35 alunos.

Nestas informações E. Guadagnin expôs a ruptura que houve com a *Lega per l'istruzione*, que, segundo ele “não soube ou não quis manter-se solidária, o individualismo de seus sócios acabou por destruir o trabalho coletivo.”(p. 49), informando também sobre o recebimento do auxílio do governo italiano, inicialmente de £ 1.000 e posteriormente de £ 1.500. Como relatou: “Entretanto a escola ajudada pelo auxílio do Governo Italiano (...) e pelas contribuições de diversos sócios, como também da Sociedade Italiana, conseguiu, não tão somente manter-se na altura do nobre fim a que se propunha, como também a distribuir o ensino gratuitamente.” (p.49). Na trajetória desta escola, consta que participou de uma exposição regional organizada em Belo Horizonte em 1906 e recebeu, como premiação, uma medalha de prata.

O registro mostrou que em 1909 foi fundada a Sociedade denominada *Comitato della Dante Alighieri* que substituiu a *Lega per l'istruzione*, na gestão da escola como afirmou: “Em fevereiro de 1909 a antiga *Lega per l'istruzione* era substituída pelo *Comitato della Dante Alighieri* sob cujo nome é hoje fiscalizada e administrada.” (p.49). Em 1910, Costa (2005), detectou uma nota sobre a escola no jornal *Roma*, noticiando este fato, como expõe:

A segunda aparição de uma notícia sobre uma escola italiana em Belo Horizonte foi em 1910, quando numa nota, o jornal *Roma* informava que a Sociedade Nacional Dante Alighieri havia reconhecido oficialmente o Comitê Dante Alighieri local. Isso significava que a escola local passaria a receber subsídios do governo italiano, através da “Dante Alighieri” nacional. (p. 104).

Se, para grande parte dos alunos das escolas públicas neste período, a pobreza era uma tônica, os alunos desta escola foram fotografados uniformizados, todos calçados, distintamente ao lado dos professores. A Escola Italiana foi fundada com a participação do representante consular da Itália em Belo Horizonte, o que já a distinguiu das outras escolas. Mesmo sendo gratuita, como nos diz o texto, pois recebiam o auxílio do governo italiano e dos próprios membros da Sociedade.



FIGURA 17 Personagens da escola da Sociedade Beneficente Italiana
 Fonte: PINTO R.A., PONTES T. L. Álbum de Belo Horizonte, 1911, APM

Nestas informações, datadas do mês de dezembro de 1910, (ano provável da fotografia acima), Guadagnin informou que a escola era dirigida pelo sr. Francisco Feola (que acumulava também o cargo de Secretário da Sociedade Italiana) e pela sra. Maria Guadagnin. Uma informação que destacamos, além dos 85 alunos neste ano, é de que o curso “compreende os primeiros 5 cursos elementares, adotados nas *escolas governativas da Itália, adaptados às circunstâncias e interesses locais*” (PINTO R.A., PONTES T. L. 1911, p.49) (Grifo nosso).

Sobre os exames, fala brevemente que foram realizados em fins de novembro e início de dezembro e “demonstraram claramente o aproveitamento dos alunos.” (p.49). Além disso, registrou a continuidade da escola noturna com aulas de matemática e desenho ministradas pelo engenheiro sr. Julio Camisasca e a frequência de 32 alunos.

Francisco Feola, em nota sobre a Sociedade Italiana nesta mesma publicação, afirmou que as finalidades desta instituição eram o mútuo socorro, a beneficência e a instrução. Em relação à sede, expôs que:

O Governo do Estado, aderindo de boa vontade ao desejo da Associação, isto é, de poder ela funcionar em um local próprio, concedia, quase que no centro da cidade, um espaçoso terreno, no qual bem depressa surgia um regular prédio (...) e mais tarde [em 1903] para o funcionamento das aulas da escola, data esta em que foi instalada, *preenchendo um disposto da Prefeitura, que tinha feito concessão do terreno à condição de que na sede*

funcionasse uma escola. (PINTO R.A., PONTES T. L., 1911, p. 48). (Grifo nosso).

Esta anotação explicitou, de certo modo, algo que já havíamos percebido em alguns documentos levantados nesta pesquisa, a amistosa relação da Sociedade Italiana com o governo do Estado. O fato de ter sido doado o terreno, por si só, não é indicativo de uma relação muito estreita, afinal, era uma instituição beneficente. Mas a declaração de haver um disposto, ou condição para a cessão do terreno, aparece como uma novidade. Uma novidade que suscitou outras questões, pois esta condição era exatamente de que *naquela sede funcionasse uma escola.* Havia, portanto, um acordo com a Prefeitura, para o funcionamento de uma escola na sede. Além disso, o sr. Feola continuou a descrever aquele momento da Sociedade Italiana:

Ao dia de hoje ela é a mais florescente entre as existentes no Estado de Minas Gerais; conta com cerca de 300 sócios (...) esta humanitária instituição entrou em um franco período de prosperidade e progresso (...) e agora presta-se a introduzir nos Estatutos outras modificações que, aumentando o direito dos associados, contribuirão para consolidar tão bela instituição que colhe aplausos da Colônia toda e *vivas simpatias do Governo Estadual.* (PINTO R.A., PONTES T. L., 1911, p. 48). (Grifo nosso).

Reiterou, deste modo, as cordiais relações da Sociedade com o governo estadual, demonstrando que, não só a parte do acordo fora cumprida, bem como que esta parceria ainda estava ativa e seria duradoura.



FIGURA 18 Escola da Sociedade Italiana, Belo Horizonte
Fonte: GROSSI, 1911

Kreutz (2004), nos mostrou algumas especificidades existentes em relação às escolas étnicas no contexto da imigração no Brasil, onde alertou sobre a necessidade de estabelecer distinções entre as características das escolas urbanas e rurais. Dentre outros fatores, considera que os imigrantes que se estabeleceram nos centros urbanos, como no caso de Belo Horizonte, e “especialmente os vinculados ao comércio, à indústria e às profissões liberais formaram associações para manter as chamadas ‘escolas alemãs’ (*Deutsche Schule*) ou ‘escolas italianas’ (Escolas Dante Alighieri).” (p.9).

Esclareceu também que estas escolas eram abertas a alunos que não pertencessem ao grupo de imigrantes e ministravam um ensino de qualidade. Para tal finalidade, o currículo atendia às exigências nacionais e “era complementado com aspectos da cultura do respectivo grupo étnico, ficando o mais próximo possível ao currículo do país de origem.” (KREUTZ, 2004, p. 9).

Esta referência nos ajudou a compreender a estruturação da Associação Italiana de Belo Horizonte e da escola a ela vinculada, na medida em que, primeiro, nossa pesquisa mostrou que esta associação era formada por sócios com características semelhantes às apresentadas por Kreutz e, segundo, que nesta escola, além de serem atendidas crianças brasileiras, o ensino se compunha dos cursos elementares das escolas *governativas da Itália, adaptados às circunstâncias e interesses locais*.

Não nos surpreendeu as boas relações dos imigrantes italianos, daqueles que formavam uma elite local, como os sócios da Associação Italiana, com o governo. Estas relações foram explicitadas em diversos momentos nas fontes, desde a inauguração de Belo Horizonte e se estenderam ao longo dos anos, inclusive em relação à escola, uma vez que esta adaptava seu currículo às circunstâncias e interesses locais. Estabeleceu-se uma mediação prudente com as esferas que poderiam provocar um tensionamento nas relações étnicas.

Independentemente da forma como os imigrantes eram acolhidos ao chegarem à cidade, as diferenciações entre eles se construíram socialmente, politicamente, e pelo trabalho, o que os levava a se diferenciarem também na participação social e, conseqüentemente, na forma da escolarização de seus filhos.

Deste modo, enquanto as escolas públicas eram criadas nas colônias, pelo governo do Estado, a Sociedade, por meio do representante consular em Belo Horizonte, fundava também a sua escola em 1903. As informações que conseguimos acerca da chamada Escola Colonial Italiana, além das já apresentadas, dizem respeito à sua prolongada existência, funcionou até a década de 1940²¹⁴.

Assim, como as colônias também abrigaram sua parcela de imigrantes, este fato nos alertou para as fragmentações da escolarização das crianças filhas de imigrantes, para a dispersão espacial destes no município, para a participação do poder público nestes processos e mais, para a permeabilidade social destas escolas.

Encontramos em documentos alguns registros esparsos sobre a escola que funcionava na sede da Sociedade Italiana, um dos quais informou da criação de uma cadeira de instrução nesta Sociedade, a saber, o Decreto Estadual n. 3.096 de 14 de fevereiro de 1911 “Cria uma cadeira mista de instrução primária na sede da ‘Sociedade Beneficente Italiana’, nesta Capital”. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1911) Isto formalizou e confirmou legalmente a *participação* do governo estadual na escolarização ministrada na Sociedade Italiana, um fato que nos pareceu diferenciador dos processos de outras escolas vinculadas às Associações.

Na tentativa de compreender a criação pelo governo do Estado da cadeira de instrução na sede da Sociedade Italiana, buscamos na legislação aquilo que nos diz sobre a relação do Estado com as escolas particulares e de associações. Identificamos em nossa pesquisa ao longo do período, primeiro, que o ensino particular era livre; segundo, que estas escolas estariam sujeitas às autoridades de fiscalização do Estado apenas no que dizia respeito à moralidade, estatística e higiene. Deste modo, consideramos que, via de regra, as escolas vinculadas às associações estariam sujeitas a essas mesmas normas estabelecidas pela legislação.

²¹⁴ Conforme relato de Maria Canfora (1996); Hugo Canfora, nos informou em entrevista que: “Pelo que sei, todos nós, filhos dos italianos, freqüentamos a Casa d' Itália (como era chamado o Grupo Escolar), inclusive a minha irmã Elza lecionou lá quando conheceu a Natalina Falci e ficou amiga das inspetoras que vinham da Itália avaliar o ensino; A D. Olímpia Perona dava aula de Catecismo e seu marido, o Sr. Perona, era o secretário do Consulado Italiano que ficava no segundo andar o mesmo prédio na Rua Tamoios. As minhas tias (inclusive tia Minas [Horizontalina]) nada posso informar. Todo o material escolar vinha diretamente da Itália (ainda temos alguns volumes da escola, da década de 30: historia e geografia da IV e V classe, aritmética, Ciência e Direito (e economia) para a V classe elementar, Aulas de Religião volume 2 e 3 e volume 4 e 5 . João, pai do Sanzio, quando estive na Itália, visitou uma dessas inspetoras (agora eu não consigo me lembrar do nome, mas João certamente sabe), eu e Maria a visitamos também em Piacenza em 1970.” (Canfora, 2009)

Apenas no Decreto n. 3.191 de 9 de junho de 1911, foram explicitadas com mais detalhes as obrigações dos estabelecimentos particulares. Caberia ainda ao Estado o estímulo, no favorecimento e no auxílio dos estabelecimentos honestos e competentes, inclusive com a gratificação de cem mil réis ao professor, por aluno aprovado em exame final do curso primário. Essa legislação é posterior à criação da cadeira de ensino na Associação pelo Estado, no entanto, seus elementos indicaram uma abertura em relação às legislações anteriores, para endossar este tipo de ação.

Deste modo, podemos afirmar que não havia prós nem contras à criação de cadeiras junto às Associações pelo Estado. Se nada proibía, nada também indicava que esta deveria ser uma iniciativa do Estado.

As relações, neste caso, pareciam ser mais um trânsito de influência política. Neste contexto, essa relação foi demonstrada ao longo da análise sobre a Sociedade Italiana, e por outro lado, pela fala do inspetor auxiliar da capital, que exaltou a generosidade patriótica da autoridade pública mineira, que, tendo como interesse maior a educação popular, mantinha na Sociedade duas cadeiras *públicas* de instrução, como veremos.

Em Relatórios de Inspeção Técnica do Ensino para o ano de 1913, o inspetor auxiliar da Capital, Joaquim Pedro Lessa, elogiou a atitude do Estado ao criar esta cadeira. Além de seus habituais apontamentos, fala da visita à escola em 16 de setembro de 1913:

Entretanto, oferecendo-se-me a oportunidade, visitei a Escola Italiana, onde pela generosidade tão patriótica de V. Ex^a e pelo dedicadíssimo interesse com que trata a causa da educação popular, são mantidas ali duas cadeiras, que funcionam em dois turnos – pela manhã e à tarde, aplicando-se principalmente ao estudo comparado das duas línguas irmãs, italiana e portuguesa, salvaguardando distinta a importância da língua nacional. (RELATÓRIO de Inspeção Técnica do Ensino, 1913).

Sobre a visita à *Escola Italiana*, datada de 31 de março de 1913, o inspetor anotou:

Foi ainda ocasião de visitar a escola mantida pela Associação Beneficente Italiana também situada à Rua dos Tamoios, onde o governo mantém duas professoras normalistas D. Cecília Gosling e D. Izabel de Paula Lana; a 1^a trabalha de 8 horas da manhã às 12 do dia e a 2^a desta hora às 4 da tarde. Boa impressão recebi do trabalho da professora D. Cecília que muito operosa e competentemente se encarrega do 1^o ano do curso; mas é tudo ali inicial, (...) apenas abriu-se o curso do novo ano letivo no princípio do

corrente mês. No dia da minha visita compareceram 65 alunos – a maior parte do sexo feminino. Notei muito asseio nas mesmas e na sala da escola; mas tal ou qual quebra de disciplina, resultado do descuido (que não tem outro nome) nesse sentido dos professores italianos – que permitem muita liberdade aos alunos – durante a sua estada nas suas respectivas salas de funcionamento, ressentindo-se desse inconveniente – quando voltam às salas das duas professoras, que – entretanto esforçam-se para compensar essa sensível lacuna, mantendo-se com zelo inteligente em boa harmonia com a Diretoria do Estabelecimento, que não deixa de ser de muito prática utilidade. O ensino, de acordo com o Diretor da Escola, é dividido entre os professores italianos e as duas nacionais – por turmas que se revezam, cabendo a cada turma duas horas de trabalho com cada uma das professoras, no horário da manhã e da tarde. (RELATÓRIO de Inspeção Técnica do Ensino, 1913).

Os relatórios deixaram claro que existiam na Sociedade Italiana duas cadeiras mantidas pelo Estado e não uma como rezava o Decreto Estadual n. 3.096. Não encontramos maiores explicações para tal fato. Os apontamentos do inspetor indicaram o funcionamento misto da escola em 1913, diferentemente do relatado nas informações anteriores. Presumimos que isso tenha se dado talvez na reforma de 1909, quando houve a modificação na instituição e foi criado o *Comitato della Dante Alighieri*, vinculado à instituição homônima que atuava a nível nacional, em substituição à *Legia per l'istruzione* na gestão da escola, visando garantir uma melhor fiscalização e administração.²¹⁵

A coexistência deste tipo *misto* de instrução parece ter assegurado a sobrevivência desta Escola Italiana por mais tempo. Em livro produzido por Hugo Canfora, sobre sua família, em comemoração ao centenário da chegada dos Canfora ao Brasil (1897 - 1997), há, entre os diversos relatos, uma crônica de Maria Canfora²¹⁶ sobre a Casa D'Itália (nome pelo qual também ficou conhecida a Sociedade Italiana).

Nesta crônica, Maria, ex-aluna da escola italiana, expõe suas memórias ainda que vivenciadas no período de 1924-1927, no tempo em que freqüentou a escola. Seu relato nos fornece algumas pistas da tradição inaugurada em 1913.

²¹⁵ Incluímos aqui a informação de que a escola foi fechada em 1916, conforme registrou o debate da imprensa italiana, no jornal *Fieramosca*, 18 de março de 1916, e poderia estar relacionado à 1ª Guerra Mundial. No entanto, o jornal apenas indica que um grupo de cidadãos italianos se reuniu na tentativa de reabrir a escola, conforme relata Costa (2005), “na reunião nada ficou resolvido e o jornal alegava que foi pela ausência do cônsul, que, embora convidado, não compareceu nem mandou representante”. (p.104). Permanece um hiato entre este fechamento e a reabertura da escola, no entanto, sabemos que em 1924 as atividades da escola seguiam normalmente e que só se encerraram definitivamente na década de 1940.

²¹⁶ Maria Canfora era neta de Luigi Canfora e Santina, imigrantes, pais da “primogênita da capital” Minas Horizontina.

Casa D'Itália

Situada à rua Tamoios entre as ruas Rio de Janeiro e São Paulo, esta escola recebeu o nome de Dante Alighieri, grande poeta italiano que deixou para a posteridade a sua imortal “Divina Comédia”. No pequeno espaço entre a rua e o prédio da escola, havia um pequeno jardim onde, de um lado, em cima de uma coluna, o busto do poeta chamava a atenção de todos, e do outro lado uma haste com as bandeiras do Brasil e da Itália.

A escola era conhecida por Casa D'Itália por ali ser o ponto de reunião da sociedade italiana.

O prédio ficava mais alto em relação à rua, precisávamos subir alguns degraus e havia 2 salas de cada lado da entrada, uma biblioteca pequena de um lado e o banheiro do outro, depois vinha o salão. À direita, ao fundo, uma área para o recreio no intervalo entre as aulas de português e italiano. Tínhamos duas horas de aula de cada língua por dia!

As aulas de português eram dadas por d. Izabel e d. Mariquinhas, professoras mantidas pelo Estado, enquanto que d. Olímpia e o sr. Perona, seu marido, vindos da Itália, davam aulas de italiano. Esses 4 professores eram responsáveis pelo ensino dos 4 anos primários.

Não me esqueço da figura de Giuseppe Garibaldi, herói italiano que unificou a sua pátria. Ficava encantada com sua figura esbelta e uma grande barba branca que me fazia lembrar o nosso imperador D. Pedro II, só que a expressão de Garibaldi era forte, traços firmes, olhar ousado enquanto que Pedro II era meigo, delicado, de olhar tranqüilo. Garibaldi lutou aqui no Brasil e se casou com uma brasileira que o acompanhou nas lutas. Era Anita Garibaldi.

Na biblioteca, em destaque entre os retratos, ficava a foto do vovô Donato, um dos fundadores da escola.

Todas as manhãs, antes das aulas, e na abertura de todas as festividades, reuniam todos os alunos para cantar o hino nacional e o italiano. Todos nós, filhos de italianos e colegas da escola, falávamos esta língua com facilidade. O que nos encantava mesmo era o material escolar vindo da Itália: mapas lindos, livros ilustrados com figuras bonitas e cores vivas... e em papel muito bom! Isso nos enchia de orgulho daquele país distante de onde vieram nossos pais e avós. Quando terminava o primário, cada um recebia o certificado de cada curso e a premiação com medalhas que vinham com o espaço para gravar o nome do aluno! A premiação para o português vinha também com o nome, o que diferenciava era o tamanho e desenho, a italiana vinha com o busto de Dante Alighieri.

As festividades de encerramento de curso eram presididas pelo cônsul, que fazia a entrega dos diplomas e medalhas. Era um homem alegre e vibrante, ele sempre fazia um discurso no final da cerimônia.

Outro dia importante era o da primeira comunhão! A missa era rezada na igreja São José e depois vinham todos para o salão nobre onde estavam armadas grandes mesas com café com leite e biscoitos!

A escola era um local alegre e todo ano havia o pic-nic tradicional. Era sempre escolhido um lugar aberto com muitas árvores e água. Era uma reunião com as famílias. Isso porque o número de alunos era baixo, entre 1924 e 1927 éramos apenas 60 crianças.

O fotógrafo oficial era o italiano Bonfioli, todas as famílias usavam de sua arte para as fotos de família.

Quando João, Angela e Rosa chegaram à idade escolar, muita coisa havia se modificado... Na década de 30, o número de alunos era muito grande e por isso foi construído um novo prédio no lugar da escola. Elza, com sua colega de turma Silvia Bonfioli, eram professoras do jardim de infância. Nesta

ocasião já não tínhamos o vovô Donato, que tanto se orgulhava daquela escola.

Todos os nossos irmãos estudaram naquela escola, *até a entrada do Brasil na segunda guerra mundial, quando a escola foi invadida e toda quebrada*. Depois, o prédio foi usado por muitos anos como a “Câmara Municipal” de Belo Horizonte. (CANFORA, 1997, p. IV-V) (Grifo nosso).

Mesmo ao largo do tempo, a crônica de Maria Canfora reiterou as informações contidas nos relatos do inspetor em 1913, demonstrando que depois daquela data não ocorreram maiores mudanças na prática daquela escola, em que pese o tempo em que ficou fechada. Demonstrou ainda que além dos italianos, crianças brasileiras freqüentavam essa escola naquele período.

Reforça nosso argumento a legislação da instrução, que para o ano de 1914 editou dois decretos relativos à escola da Sociedade Italiana em Belo Horizonte. O Decreto n. 4.078 de 05 de janeiro de 1914, que transformou em feminina a cadeira mista de instrução da sede da Sociedade Beneficente Italiana na capital, e o Decreto n. 4.080, editado na mesma data, que criou uma escola masculina na sede da Sociedade. Deste modo, a legislação acusou a efetiva participação do Estado junto à escolarização ministrada na Sociedade, como os fatos já anunciavam anteriormente. Isso lança luzes na compreensão do desenvolvimento das escolas nesta instituição.

Versiani (2004) também analisa algumas transformações ocorridas na Sociedade Beneficente Italiana ao longo de sua existência, informando que em 1935, “foi fundada a Casa D’Itália para congregar em uma sede todas as sociedades e instituições italianas, existentes em Belo Horizonte”. (p. s/n)

Já na década de 1940, a então chamada *Casa D’Itália* tinha duas instituições associadas: a Sociedade Beneficente Italiana e a Sociedade Italiana Dante Alighieri. Informa-nos que, entre outras, ela abrigou também várias sociedades como: Colégio Guglielmo Marconi, *Grupo Escolar Dante Alighieri*, Palestra Itália.

Sobre o grupo escolar, foi a primeira referência a ele que encontramos, mesmo porque aparece em um momento distinto da nossa pesquisa. O Colégio Guglielmo Marconi, conhecido como *Marconi*, uma escola de ensino fundamental e médio da rede municipal de Belo Horizonte, situado nas imediações de bairros originários de ex-colônias. E o Palestra Itália, que hoje é o Cruzeiro, atual campeão mineiro de futebol.

Em nossa pesquisa tivemos oportunidade de encontrar, para o ano de 1921, os *Estatutos da Caixa Escolar Catharina Federici*, designada como anexa às Escolas Dante Alighieri (da Associação Dante Alighieri) em Belo Horizonte.²¹⁷

Observamos que um dos itens do Estatuto instituía a prestação de contas anualmente, com recurso para a Secretaria do Interior. Ou seja, mesmo com todas as transformações ocorridas na Sociedade Italiana e nas suas escolas, como mudanças de nomes e de formas associativas, os indícios encontrados na pesquisa, mesmo fora de nosso marco temporal, demonstraram a íntima relação da escola da Sociedade com o governo estadual ao longo do tempo.

Isso por três razões: a primeira, como foi demonstrada, a criação de cadeiras de instrução pelo Estado na sede da Sociedade, inclusive como parte de um acordo quando da aquisição do terreno da sede; a segunda da prestação de contas da Caixa Escolar com cópia para a Secretaria do Interior; e a terceira, e tão importante quanto as leis, é a que comprova a transformação de sua escola ou de suas escolas concomitante com a remodelação do ensino estadual. Pois, se antes apareciam como cadeiras de instrução, para o ano de 1921 foi registrado o Grupo Escolar (provavelmente ao qual Versiani, 2004, se refere). Percebemos ser a mesma nomenclatura dada para as escolas estaduais na época, e a Caixa Escolar, anexa às escolas Dante Alighieri, que também era um elemento da administração da instrução pública do Estado. Estes fatos evidenciam que o Estado criou e manteve a escola na Sociedade Italiana ao longo de sua existência.

Da leitura das fontes, podemos afirmar que tanto a Sociedade quanto esta escola atendiam a uma *elite* dos italianos radicados em Belo Horizonte. Inclusive, os chamados operários pertencentes a esta Sociedade, que ao que tudo indica, eram trabalhadores que se distinguiam por uma maior qualificação no ofício, embora a existência de alunos menos favorecidos aparecesse em notícia sobre esta instituição; como a da realização de um “chá dançante em benefício dos órfãos de sua Escola, dia 20 de dezembro de 1925” (MINAS GERAIS, citado por VERSIANI, 2004).

²¹⁷ Este documento apresenta a diretoria da Caixa Escolar, assim composta: Presidente – Aniello Anastácio; Vice: José Fioravanti; Tesoureiro: Luiz Martini; Secretário: B. Zolini; Conselho Fiscal: Domenico Da Pieve, Giarmetti Pietro e Amelio Noce; Procuradores: Palmira Mazzuchelli, Antonina Savassi, Maria Da Pieve, Italina Amélia Da Pieve, Lucia Talomelli, Gina Ranicali. (ESTATUTOS da Caixa Escolar Catharina Federici, Imprensa Oficial, 1921).

A história da Escola da Sociedade Italiana se escreveu diferentemente da Escola Italiana Rainha Margarida registrada por Alves Filho em relatório de 1900, que apresentou um decréscimo significativo do número de alunos de 1900 para 1901 e da qual não obtivemos mais informações. Ao que tudo indica, não sobreviveu muito mais tempo.

5.1 Centralidades periféricas: as escolas dos núcleos coloniais

Para essa discussão, trazemos aqui algumas reflexões de Veiga (2002) que remete a questões pertinentes ao tratarmos das colônias, pois estas compreendiam os subúrbios da capital. Consideramos também a pluralidade dos grupos que as constituíam, emprestando-lhes um caráter heterogêneo, como o da própria cidade. Neste sentido, a ocupação da nova capital de Minas não ficou distante desta realidade, como detecta Veiga:

O incômodo dos pobres, dos desempregados, dos trabalhadores, enfim, do 'povo avesso à disciplina', esteve constantemente presente nas preocupações dos mentores das cidades, o que produziu a própria concepção de cidade enquanto sujeito formador dos elementos pertencentes àquelas categorias sociais. (2002, p. 28)

Deste modo, se a tessitura de Belo Horizonte comportou traçados e planos, tensões e mediações, o urbano e o moderno, não podemos deixar de enfatizar que, as relações sociais na nova cidade se fizeram em um cenário pré-concebido, porém, extrapolando a cena.

A experiência urbana, sem dúvida, foi constituidora dos comportamentos, signos e símbolos de um novo homem, necessários às novas relações produzidas na cidade, tecidos no confronto entre práticas anteriores e práticas novas. O pacato arraial de intensas festividades religiosas, das prosas em vivendas, da carne de vento, do charlatanismo médico, aos poucos cede lugar para a fixação de novos hábitos sociais e culturais, que nesse final de século XIX faz com que diferentes grupos se localizem diferentemente na cidade. (VEIGA, 2002, p.231)

Faria Filho (2000) e Veiga (2002), alertaram sobre a precariedade do ensino, tanto no que concerne à materialidade da escola quanto no aspecto da organização pedagógica, elementos reiterados em vários documentos e registros de inspetores escolares.²¹⁸ Fato também apontado

²¹⁸ A exemplo dos Relatórios de Inspeção de Domiciano Rodrigues Vieira de 1899, e de J. Bernardo Guimarães de 1906.

por Meirelles em 1901, quando notificou o funcionamento das escolas públicas em locais precários e do vultuoso número de alunos, para o que sugeriu ao Secretário, a construção de edifícios apropriados à finalidade escolar, como solução para a precariedade das escolas públicas, e a criação de cadeiras de instrução nos subúrbios da capital.

As escolas dos núcleos coloniais, como previstas no regulamento de imigração, deveriam ser criadas a partir da existência da demanda de pelo menos *vinte* alunos em cada núcleo. (Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899)²¹⁹. Em 1903, depois do relatório de Meirelles e da apresentação do abaixo assinado dos moradores da colônia Carlos Prates, foi criada uma cadeira neste núcleo e em cada um dos outros quatro que compunham a zona colonial de Belo Horizonte pelo Decreto n.1.585 de 14 de março de 1903.²²⁰

Dos registros encontrados nos mapas escolares a partir de 1903, os números apresentados nos mostraram a continuidade das 8 cadeiras urbanas, 4 do sexo masculino e 4 do feminino, além das 5 cadeiras mistas criadas na zona colonial. Os números gerais apresentados pelo mapa são os seguintes:

TABELA 18
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1903

BELO HORIZONTE	1º SEMESTRE		% ***	2º SEMESTRE		%
	M*	F**		M	F	
ALUNOS	306	169	55,2	258	196	76,0
ALUNAS	261	125	47,9	191	164	85,9
COLÔNIAS	254	192	75,6	269	155	57,6
TOTAL			59,2			71,7
M	821			718		
F		486			515	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1903, APM

* Matriculados ** Freqüentes *** Percentual de freqüência/ semestre

Observação: para o segundo semestre faltam os registros de uma cadeira.

Os dados referentes às escolas nas colônias são desagregados a seguir.

²¹⁹ Lei n. 281 de 16 de setembro de 1899 “Dá nova organização à instrução pública do Estado de Minas Gerais”.

§ 3º “Haverá uma escola mista em cada colônia agrícola, mantida pelo Estado, se a respectiva população escolar for superior a vinte meninos de ambos os sexos.” No entanto, alguns documentos se referiam a estas escolas como distritais. Lembramos ainda que eram cadeiras isoladas e que posteriormente funcionaram como agrupadas. (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1899)

²²⁰ Decreto este baseado no mesmo § 3º da lei n. 281 de 16 de setembro de 1899.

TABELA 19
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1903.

BELO HORIZONTE CADEIRAS MISTAS	1º SEMESTRE				% ***	2º SEMESTRE				%
	alunos		alunas			alunos		alunas		
COLÔNIAS	M*	F**	M	F		M	F	M	F	
1-ADALBERTO FERRAZ	9	9	17	17	100,0	23	14	24	18	68,1
2-AFONSO PENA	11	7	27	19	68,4	19	8	35	19	50,0
3-BIAS FORTES	38	26	57	46	75,8	41	28	45	27	64,0
4-CARLOS PRATES	19	8	23	12	47,6	10	3	14	5	33,3
5-CÓRREGO DA MATA****	22	20	33	28	87,3	25	15	33	18	56,9
TOTAL					75,6					57,6
M	99		157			118		151		
F		70		122			68		87	
		70,7%		77,7%			57,6%		57,6%	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1903, APM²²¹

* Matriculados ** Freqüentes *** % de freqüência/colônia/semestre

**** Denominada posteriormente de Américo Werneck

Para 1903 a média anual de matrícula foi de 770 alunos, e a de freqüência de 501 alunos, para o geral da cidade. Para as colônias, especificamente, temos uma média de matrícula de 262 com uma média de freqüência de 174 alunos. (Médias correspondentes a 34% da matrícula e 34,7% da freqüência do total da cidade.)

Em que pese a recente criação das escolas na zona colonial, as informações relativas ao ano de sua criação demonstraram que, no primeiro semestre, do total de 821 alunos matriculados nas escolas da capital, 256 matricularam-se nas escolas das colônias, ou seja, cerca de 31,1% ; do total de 486 alunos freqüentes para este primeiro semestre nas escolas da capital, 192, ou 39,5%, estavam nas escolas das colônias.

Para o segundo semestre deste ano os dados informaram que, do total de 718 alunos matriculados nas escolas públicas de Belo Horizonte, 269 matricularam-se nas escolas coloniais, isto é, 37,5%; e dos 515 alunos freqüentes na cidade, 155 freqüentavam aulas nas colônias o que nos dá um percentual relativo de 30,2%. A leitura destes dados demonstrou que, mesmo recém criadas, as escolas dos núcleos coloniais absorveram a demanda de mais

²²¹ O mapa nos apresentou as professoras das escolas coloniais, a saber: colônia Adalberto Ferraz – D. Zelinda Carmelita Tavares; colônia Afonso Pena – D. Francisca Tomásia da Costa; colônia Bias Fortes – D. Jovelina de Melo Prado; Colônia Carlos Prates – D. Elisa M. Buselin e colônia Córrego da Mata (Américo Werneck) – D. Josefina E. P. Mourão.

de 30% de alunos matriculados e freqüentes da capital, assumindo um papel importante no atendimento da escolarização das crianças em Belo Horizonte.

Observamos as oscilações dos números entre as diferentes colônias, e chamamos a atenção para os números da colônia Carlos Prates. Enquanto nas colônias Adalberto Ferraz, Bias Fortes e Córrego da Mata (A. Werneck), foram registrados, no primeiro semestre, percentuais de freqüência acima da média da cidade, a colônia Carlos Prates, que apesar de ser a mais populosa em 1902²²², apresentou o menor percentual de freqüência 47,6%, abaixo, inclusive, da média da cidade. Para o segundo semestre, observamos a queda da freqüência nas escolas coloniais, ficando abaixo da média do conjunto das escolas urbanas. A colônia Carlos Prates apresentou, de novo, no segundo semestre, o menor percentual de alunos matriculados e freqüentes para as escolas coloniais.

Ao compararmos estas informações com os dados apresentados por Aguiar (2006) relativos ao número de crianças menores de 12 anos existentes nas colônias, é possível observar, para o ano de 1903, o registro de um total de 254 crianças menores de 12 anos nas colônias, essas seriam as crianças *aptas* à instrução primária.

TABELA 20
População menor de 12 anos por nacionalidade/núcleo colonial em Belo Horizonte, 1903

Núcleo colonial	nacionalidade	brasileira	italiana	outras	Total
Adalberto Ferraz		12	5	2	19
Afonso Pena		31	8	5	44
Bias Fortes		19	30	6	55
Carlos Prates		22	37	13	72
Córrego da Mata		32	19	13	64
Total		116	99	39	254

Fonte: AGUIAR, 2006

Salientamos os dados das colônias Bias Fortes e Carlos Prates, detentoras do maior número de crianças italianas, que suplantava o número de crianças brasileiras. No entanto, ao

²²² PENA (1997, p.78)

verificarmos a matrícula por colônia, percebemos que em alguns casos, esta foi mais elevada do que o número de crianças menores de 12 anos nos núcleos. Como podemos ver pela tabela 21.

TABELA 21
População menor de 12 anos/matricula/freqüência-2º semestre por núcleo colonial em Belo Horizonte, 1903

Núcleo colonial	População menor de 12 anos	Crianças matriculadas nas escolas M (2º semestre)	Crianças freqüentes nas escolas F (2º semestre)	Diferença população/ matriculados	Diferença população/ freqüentes
Adalberto Ferraz	19	47	32	28	13
Afonso Pena	44	54	27	10	--
Bias Fortes	55	86	55	31	0
Carlos Prates	72	24	8	Esta colônia apresenta número maior de crianças que as matriculadas e freqüentes.	
Córrego da Mata	64	58	23	Esta colônia apresenta número maior de crianças que as matriculadas e freqüentes.	
Total	254	269	145	69	13

Fonte: AGUIAR, 2006; REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1903, APM

À exceção da colônia Carlos Prates e Córrego da Mata, todas as outras apresentaram um número de alunos matriculados superior à sua população menor de 12 anos. A partir desta constatação pensamos em duas hipóteses explicativas: a primeira delas e a menos provável, é de que a escola atendesse a um considerável número de maiores de 12 anos. Os dados que possuímos não nos permitem verificar tal fato. E a segunda que adotamos, por ser mais verossímil, é de que, como as escolas das colônias foram as primeiras escolas públicas na zona suburbana da capital, que era também a mais populosa e não se restringia às colônias²²³, a população suburbana acorreu a estas escolas para o atendimento as suas crianças. Esta é uma inferência feita a partir dos números encontrados e relativos às escolas da zona colonial.

²²³ Como elucida Veiga (2002): “Os dados da população belo horizontina revelam-nos que ela aumenta seis vezes entre 1894 e 1897. Esse crescimento, entretanto, é desigual em sua distribuição: 70% dos habitantes se localizam na zona suburbana e colônias agrícolas que são absorvidas pela periferia. (...) ao passo que a maioria da população localizada nos subúrbios é constringida pela situação espacial e social, onde a carência de equipamentos básicos vai se fazer presente.” A partir dos dados do Censo de 1912, a autora afirma que “O número de trabalhadores rurais e de operários, por sua vez, não deixa dúvidas quanto ao inchamento da zona suburbana da cidade.” (p.122 -124)

Ao chamarmos a atenção para os números da colônia Carlos Prates destacamos algumas especificidades observadas nos dados desta colônia em relação às outras. O fato mais significativo foi o documento endereçado pelos colonos ao governo mineiro em 1902, solicitando a criação de uma escola no núcleo. Quando foi criada a escola, nem todas as crianças foram matriculadas nela, e mais, das matriculadas, eram poucas as freqüentes. Apresentou, assim, a menor média de freqüência dos núcleos coloniais.

Verificaremos agora como estes números se comportam em 1904 para o conjunto de Belo Horizonte e para as colônias. Permaneceram 13 escolas no total, 8 urbanas e 5 distritais, e as informações no mapa registraram que:

TABELA 22
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1904

BELO HORIZONTE	1º SEMESTRE		%	2º SEMESTRE		%
	M*	F**		M	F	
ALUNOS	277	180	65,0	285	211	74,0
ALUNAS	232	184	79,3	269	225	83,6
COLÔNIAS	317	156	49,2	288	196	68,0
TOTAL			63,0			75,0
M	826			842		
F		520			632	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1904, APM

* Matriculados ** Freqüentes

No conjunto da cidade, o ano de 1904 apresenta-se para o primeiro semestre com um número de matriculados quase igual ao constatado em 1903, entretanto, foram 826 alunos matriculados, com uma freqüência de 520, ou seja, de 63 %; no 2º semestre, a matrícula chegou à casa dos 842 e a freqüência foi de 632, ou 75,0%, registrando percentual de freqüência maior do que o apresentado para o segundo semestre de 1903. No cômputo geral, em 1904 as médias de matrícula e freqüência foram de 834 e 576, respectivamente, com um percentual de freqüência de 69,0%.

Em comparação com o ano de 1899 podemos fazer algumas ponderações em relação à rede pública de instrução. A primeira é que em cinco anos, de um número de quatro cadeiras em 1899, passa-se a treze em 1904; a segunda que para 1899, temos uma média de 309 alunos matriculados e 210 freqüentes e para 1904 esses números são de 834 matriculados e 576

freqüentes, ou seja, neste intervalo de tempo, quase triplicou o número de matriculados e freqüentes.

Em relação às escolas das colônias, estas, em 1904 demonstram os seguintes números:

TABELA 23
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1904

BELO HORIZONTE CADEIRAS MISTAS COLÔNIAS	1º SEMESTRE				%	2º SEMESTRE				%
	ALUNOS		ALUNAS			ALUNOS		ALUNAS		
	M*	F**	M	F	M	F	M	F		
1-ADALBERTO FERRAZ	37	16	29	14	45,5	33	24	28	15	63,4
2-AFONSO PENA	27	13	43	12	35,7	27	18	23	15	62,0
3-BIAS FORTES	36	29	44	36	81,3	35	32	45	42	92,5
4-CARLOS PRATES	14	1	25	1	5,1	14	5	23	3	19,5
5- Américo Werneck	30	16	32	18	54,8	31	22	29	20	70,0
TOTAL					49,2					70,0
M	144		173			140		148		
F		75		81			101		95	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1904, APM

* Matriculados ** Freqüentes

As escolas públicas na periferia da capital apresentaram assim, um aumento do número de alunos matriculados, que passa, no primeiro semestre, de 254 do ano anterior para 311 em 1904, no entanto, o número de alunos freqüentes cai de 192 para 156. O que repercutiu na média de freqüência das escolas dos núcleos, que de 75,6% no primeiro semestre de 1903, passou para 49,2% em 1904. As maiores variações foram observadas nas colônias Adalberto Ferraz e Carlos Prates que apresentaram um decréscimo da ordem de mais de 40%.

Além destas, as colônias Afonso Pena e Américo Werneck também apresentaram uma redução da freqüência. Observamos que, apesar do comportamento dos dados na maioria das colônias, a colônia Bias Fortes teve a sua média de alunos freqüentes aumentada.

O comportamento dos números para o segundo semestre de 1904, acusou uma matrícula de 288 alunos, portanto menor que a do primeiro semestre, mas uma freqüência maior, de cerca de 70%. Verificamos, em relação às colônias, que em cada uma houve um aumento significativo da freqüência, e quando comparados ao segundo semestre de 1903, os

percentuais foram inferiores apenas para as colônias Adalberto Ferraz e Carlos Prates. As outras apresentaram um aumento médio de cerca de 10%, sendo que a colônia Bias Fortes atingiu o percentual de frequência de 92,5%.

Os números das escolas dos núcleos coloniais, se comparados ao conjunto da cidade para o ano de 1904, demonstraram que, dos alunos matriculados nas escolas da capital no primeiro semestre, 317 matricularam-se nas escolas das colônias, ou seja, 38,4% dos alunos da capital estavam matriculados nas escolas dos núcleos.

Para o segundo semestre, dos 842 alunos com matrícula nas escolas públicas da capital, 288 estavam matriculados nas escolas situadas nas colônias, o que representava 34,2 % dos alunos matriculados em escolas públicas de Belo Horizonte. Estes números chamaram a nossa atenção para a importância que essas escolas assumiram no contexto do processo de escolarização de Belo Horizonte, revelando que no ano de 1904, mais de um terço da população escolar da capital estava nas escolas dos núcleos coloniais.

Para o ano de 1905, o total de alunos matriculados e frequentes nas escolas públicas da cidade de Belo Horizonte, foi assim registrado:

TABELA 24
Número de alunos matriculados e frequentes nas cadeiras de instrução pública de Belo Horizonte, 1905

BELO HORIZONTE	1º SEMESTRE		%	2º SEMESTRE		%
	M*	F**		M	F	
ALUNOS	362	238	65,7	257	145	56,4
ALUNAS	410	259	63,2	266	179	67,3
COLÔNIAS	310	148	47,7	326	171	51,5
TOTAL M F	1082	645	59,6	849	495	58,3

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1905, APM

* Matriculados ** Frequentes

Temos, portanto um aumento no número de matriculados em 1905 e uma sensível diminuição no percentual de alunos frequentes. Os matriculados, no primeiro semestre, passaram de uma média de 834 do ano anterior para a média de 966 em 1905.

Para os núcleos coloniais, os números apresentados no primeiro semestre foram de 310 alunos matriculados e de 148 freqüentes, o que indicou um percentual de freqüência de 47,7%, portanto, no mesmo patamar do primeiro semestre do ano anterior para estas escolas.

TABELA 25
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1905

BELO HORIZONTE CADEIRAS MISTAS COLÔNIAS	1º SEMESTRE					2º SEMESTRE				
	ALUNOS		ALUNAS		%	ALUNOS		ALUNAS		%
	M*	F**	M	F		M	F	M	F	
1-ADALBERTO FERRAZ	40	28	36	18	60,5	42	20	38	20	50,0
2-AFONSO PENA	31	9	20	9	35,3	37	15	31	10	36,8
3-BIAS FORTES	35	23	38	28	61,5	25	25	35	31	93,3
4-CARLOS PRATES	15	1	30	3	8,9	20	6	32	10	30,8
5- Américo Werneck	27	11	38	18	44,7	28	12	38	22	51,5
TOTAL					47,7					52,5%
M	148		162			152		174		
F		72		76			78		93	

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1905, APM

* Matriculados ** Freqüentes

Para o segundo semestre de 1905, nestas escolas, observamos um ligeiro aumento, da matrícula. O número de alunos passou, de 288 em 1904, para 326 em 1905 e o percentual de freqüência apresentou uma queda de cerca de 17% em relação ao mesmo período do ano anterior. Os números absolutos de alunos freqüentes também apresentaram queda, de 195 em 1904 para 171 em 1905.

Quando observamos os dados para cada um dos núcleos, três destes mantêm uma tendência de queda, Adalberto Ferraz, Afonso Pena e Américo Werneck. As duas colônias onde a queda no percentual de freqüência foi mais significativa foram Afonso Pena, com 62,0% em 1904 e 36,8% em 1905 que deu uma diferença de 25,2%; seguida da colônia Américo Werneck, cujo percentual de freqüência era de 70,0% em 1904 e passou para 51,0% em 1905, caindo 19%. A colônia Adalberto Ferraz, que em 1904 apresentou o percentual de 63,4% de alunos freqüentes contra 50,0% em 1905, uma diferença para menos de 13,4%.

Devemos ressaltar os dados das outras duas colônias, a Carlos Prates e a Bias Fortes, que apresentaram alta no percentual de freqüência. No que se refere à Carlos Prates, embora tenha

registrado altas tanto na matrícula quanto na frequência, em números absolutos manteve uma baixa frequência no período, que chegou, a no máximo, 10 alunos. Quanto ao núcleo Bias Fortes, este, mais uma vez, apresentou alta no percentual de frequência, atingindo 93,3% de alunos freqüentes.

Um fator importante para a leitura destes dados diz respeito à própria população geral dos núcleos, que apresentou uma redução para os anos de 1903-1905. Para estes anos, como vimos na Tabela 1, essa população se reduz a 809 em 1903; 625 em 1904, 684 em 1905, voltando a crescer a partir de 1906. A queda da matrícula e frequência nas escolas da zona colonial poderia estar associada a este movimento populacional.

Para detalhar mais nossa análise, separamos alguns dados sobre as colônias relativos à variação da população geral, por ano, bem como sobre a matrícula e a frequência do segundo semestre nas escolas para os anos de 1903-1905. Tomamos 1903 como ano de referência por dois motivos, o primeiro se deve à data de criação das escolas distritais nos núcleos coloniais; e o segundo é que a partir deste ano foi registrada a queda da população global dos núcleos; buscamos assim entender como esta variação da população se comportou em cada uma das colônias e qual a possibilidade de relação com a matrícula e a frequência às escola

TABELA 26 Variação da população geral dos núcleos, ano, matrícula e frequência para 2º semestre nas escolas, 1903-1905

NÚCLEO	ANO	POPULAÇÃO GERAL DO NÚCLEO	VARIAÇÃO DA POPULAÇÃO	MATRÍCULA 2º SEMESTRE	FREQÜÊNCIA 2º SEMESTRE	% FREQÜÊNCIA 2º SEMESTRE
1- ADALBERTO FERRAZ	1903	67	67	47	32	68,1
	1904	75	+ 8	61	39	63,4
	1905	81	+ 6	80	40	50,0
2-AFONSO PENA	1903	142	142	54	27	50,0
	1904	87	- 55	50	33	62,0
	1905	154	+ 67	68	25	36,8
3-BIAS FORTES	1903	148	148	86	55	64,0
	1904	134	- 14	80	74	92,5
	1905	149	+15	60	56	93,3
4-CARLOS PRATES	1903	269	269	24	08	33,3
	1904	182	- 87	37	08	19,5
	1905	125	- 57	52	16	30,8
5- AMÉRICO WERNECK	1903	183	183	58	33	56,9
	1904	147	- 36	60	42	70,0
	1905	175	+ 28	66	34	51,1

Fonte: AGUIAR, 2006; REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1903-1905, APM

Por estes dados, podemos observar que a variação populacional não se efetivou de maneira igual para todos os núcleos. Embora o registro de população geral da zona colonial apresentasse para os anos de 1904 e 1905 sua maior baixa, alguns núcleos registraram um crescimento, em grande parte, pequeno, e que por vezes, se considerada a perda de 1904 (em relação a 1903), os números de 1905 indicam uma recomposição da população. O saldo estritamente negativo para o período, ficou na colônia Carlos Prates.

Em que pesem as variações da população nos núcleos, é possível observar nos dados referentes à matrícula, que esta, no ano de 1905 quase se igualou à população do núcleo Adalberto Ferraz que era de 81 indivíduos e a matrícula na escola foi de 80 crianças. No caso da colônia Bias Fortes, a matrícula da população escolar para 1903 correspondia a 58,1% da população do núcleo; para o ano de 1904, a 59,7% e em 1905 a 40,2%.

Se considerarmos como estimativa que a população de menores de 12 anos, em média, deveria ficar na casa dos 25% da população geral, os números de matrícula nas escolas assumem uma importância maior, pois indicam a abertura dessas escolas coloniais a uma população externa aos núcleos.

Considerado este fator, é compreensível o dado que, embora houvesse ocorrido uma variação da população das colônias, esta variação não exerceu influência negativa sobre os dados de matrícula e frequência nas escolas. Pelo contrário, observamos que na maioria das colônias houve aumento do número de alunos matriculados.

Isso reiterou a constatação feita anteriormente no relatório apresentado por Meirelles (1901), do, segundo suas próprias palavras, “*vultuoso*” número de alunos em cadeiras de instrução localizadas na zona urbana de Belo Horizonte. No qual afirmou que o aproveitamento dos alunos seria maior se não houvesse *excesso* de matrícula em algumas cadeiras. E, a partir desta observação, sugeriu a criação de pelo menos três cadeiras de instrução para os subúrbios da cidade. Com a criação, em 1903 das escolas dos núcleos coloniais, essa demanda apresentada foi suprida, indicando o interesse da população dos subúrbios pela instrução das crianças.

Soma-se a isso a constatação de um grande número de alunos freqüentes, que extrapolava os limites para apenas uma cadeira de instrução. Dado que foi mais contundente para a colônia Bias Fortes. Ainda para esses anos, devemos considerar a manutenção, apesar dos dados indicados acima, do mesmo número de escolas para Belo Horizonte no período de 1903 a 1906, sendo 13 escolas, 8 urbanas e 5 distritais (estas últimas das colônias).

Em 1906, o registro de mapa escolar contém as informações para todas as escolas apenas para o 1º semestre. No entanto, conseguimos identificar o número de alunos matriculados e freqüentes no segundo semestre, para as cadeiras urbanas, a partir do Relatório apresentado por J. Bernardo Guimarães, em 1906. Optamos por elaborar a tabela para o segundo semestre com os dados do Relatório para as cadeiras urbanas. No entanto, não foi possível complementar os dados das escolas das colônias para o 2º semestre.

TABELA 27
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras urbanas de instrução pública de Belo Horizonte, 1906.

BELO HORIZONTE	1º SEMESTRE		%	2º SEMESTRE		%
	M*	F**		M	F	
1ª cadeira Sexo masculino	77	54	70,1	78	50	64,1
2ª cadeira Sexo masculino	77	67	87,0	55	32	58,2
3ª cadeira Sexo masculino	53	53	100,0	85	72	84,7
4ª cadeira Sexo masculino	47	36	76,6	40	26	65,0
1ª cadeira Sexo feminino	67	60	89,6	68	55	80,9
2ª cadeira Sexo feminino	76	60	79,0	83	69	83,1
3ª cadeira Sexo feminino	40	37	92,5	44	36	81,8
4ª cadeira Sexo feminino	66	30	45,5	45	40	88,9
COLÔNIAS	355	202	56,9	--	--	--
Total M F	858	599	69,8	498	380	76,3

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1906; RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1906, APM²²⁴

* Matriculados ** Frequentes

Como a obtenção dos dados para 1906 foi feita a partir da conjugação de duas fontes diferentes, e mesmo assim ficaram incompletos para o 2º semestre, não apresentamos na tabela a totalização para o 1º semestre do conjunto da cidade, o que fazemos aqui. Ao totalizar os dados obtidos para o 1º semestre, para o conjunto da cidade, cadeiras urbanas e distritais, temos: Matriculados - 858 – Frequentes - 599 e um percentual de frequência de 69,8%. Estes são os números da cidade no 1º semestre de 1906.

Neste ano, o Registro de Mapas apresentou informações apenas para o primeiro semestre para as escolas dos núcleos coloniais, assim distribuídos:

²²⁴ Em função da fonte utilizada, o Relatório de Inspeção de 1906, não foi possível identificar a matrícula por sexo, poderíamos até usar a classificação das escolas, mas segundo o relato do inspetor, algumas escolas recebiam alunos por indicação, como o caso da 4ª cadeira do sexo feminino, regida pela professora Sebastiana Januária (R. Inconfidentes 925), 45 alunos matriculados e 40 frequentes (alunos e alunas) “em que notei trajes de sofrível asseio” “grande número de alunos admitidos por autorização do sr. Prado Lopes; contudo é legal a frequência do sexo feminino. De fato é uma escola mista.” Por isso a formatação dos dados na tabela sofreram alterações. Esse fato ocorreu também no registro do ano de 1904.

TABELA 28
Número de alunos matriculados e freqüentes nas cadeiras de instrução pública dos núcleos coloniais de Belo Horizonte, 1906

BELO HORIZONTE CADEIRAS MISTAS	1º SEMESTRE				%	2º SEMESTRE			
	ALUNOS		ALUNAS			ALUNOS		ALUNAS	
COLÔNIAS	M*	F**	M	F		M	F	M	F
1-ADALBERTO FERRAZ	44	30	33	22	67,5	--	--	--	--
2-AFONSO PENA	41	25	41	27	63,4	--	--	--	--
3-BIAS FORTES	37	30	31	26	82,4	--	--	--	--
4-CARLOS PRATES	22	0	32	0	0,0	--	--	--	--
5- AMÉRICO WERNECK	35	20	39	22	57,8	--	--	--	--
TOTAL	179		176		56,9	--	--	--	--
M									
F		105		97					

Fonte: REGISTRO de Mapas das Escolas Públicas, 1906, APM

* Matriculados ** Freqüentes

Em relação ao total do município, a matrícula nas escolas das colônias representou no primeiro semestre de 1906 cerca de 41,4% dos alunos matriculados, ou seja, quase a metade dos alunos das escolas públicas, embora apresentasse uma freqüência menor em relação às escolas urbanas.

As informações sobre as colônias apontaram para um percentual de freqüência de 56,9% no primeiro semestre do ano. Destacamos a falta de freqüência registrada para a colônia Carlos Prates. Sua população neste ano retomava o crescimento, embora o número ainda fosse semelhante ao de 1905.

Esse fato merece maior atenção, pois foram os colonos deste núcleo que enviaram abaixo assinado à Secretaria do Interior e à Repartição de Terras e Colonização reivindicando uma escola, que, depois de instalada não alcançou sequer a freqüência legal. Isso levou à suspensão da cadeira, como publicado no Minas Gerais de 23 de novembro de 1906, que relacionou a cadeira da Colônia Carlos Prates, em Belo Horizonte, no quadro de cadeiras cujo ensino havia sido suspenso por atos da Secretaria, e por falta de freqüência.

A leitura destes dados reforçou nosso argumento de que, sendo as primeiras escolas suburbanas da capital, as cadeiras dos núcleos coloniais assumiram grande importância na “rede” escolar de Belo Horizonte. As informações permitiram vislumbrar uma *polarização*

das matrículas nestas escolas, gerando uma *centralidade escolar periférica*, para além das colônias e, ao mesmo tempo, geograficamente nelas.

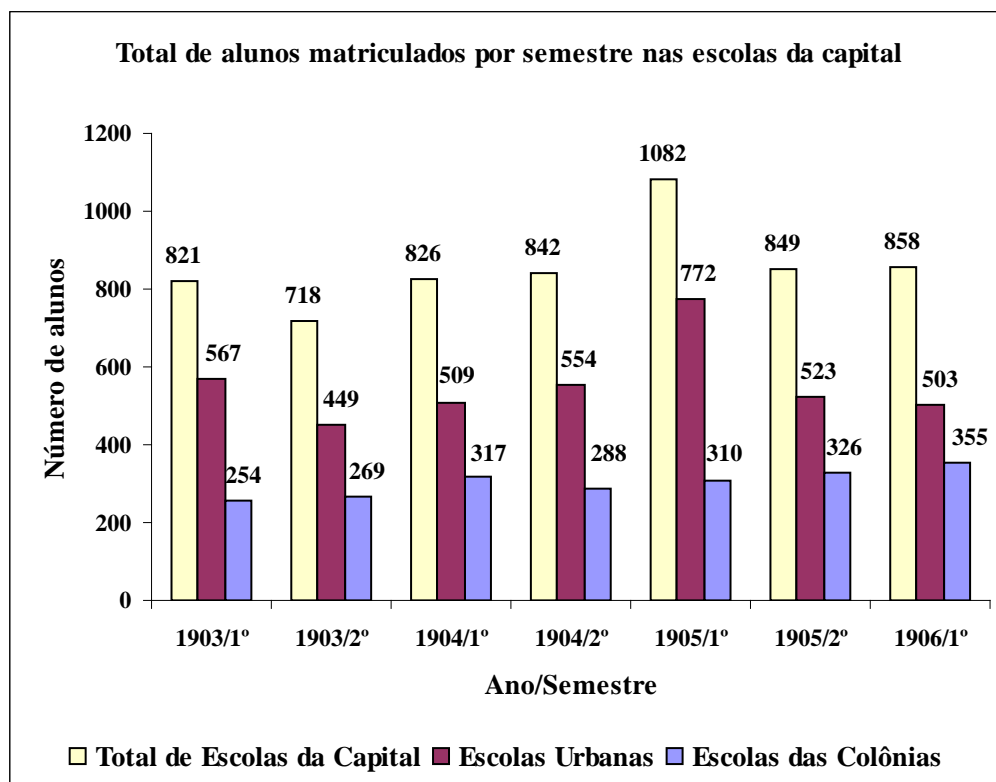


GRAFICO 2 Escolas públicas de Belo Horizonte, matrícula, 1903-1906

Fonte: REGISTRO de Mapas Escolares 1903-1906; RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1906, APM

A partir do gráfico, visualizamos a importância das cadeiras das colônias na produção da escolarização em Belo Horizonte. No primeiro ano de sua instalação, já representavam mais de um terço da população escolar matriculada na capital, correspondendo a 38,4% desta população no ano de 1904 e no segundo semestre de 1905, chegando a 41,4% no primeiro semestre de 1906.

Neste contexto, é possível afirmar que as colônias se constituíram na “presença” do Estado nos subúrbios da capital. Elas próprias como produto e intervenção de um planejamento do governo estadual; e depois, por se constituírem a centralidade escolar dos subúrbios de Belo Horizonte, pela criação das cadeiras de instrução em seu espaço geográfico.

Se, como nos informaram os relatórios dos prefeitos da capital, o poder público quase nada fez em relação às colônias, relegando-as à própria sorte, a ação de criar as escolas nestas mesmas colônias merece ser destacada. Podemos pensá-la como uma forma de, não só cumprir o disposto na legislação referente aos núcleos coloniais do Estado, mas ao mesmo tempo, de resolver a questão da escolarização da população dos subúrbios. Os locais mais apropriados seriam então os núcleos coloniais que, quer queira quer não, eram a materialização da presença e da ação do Estado naquela zona da cidade.

É perceptível que a frequência às escolas, apontada como um grande problema, se apresentou, com variações, em um movimento ascendente. Em um cômputo geral, os indicadores médios de frequência dos semestres nas escolas da capital e em particular, para as escolas das colônias, acusaram o aumento e a manutenção de uma média de frequência para os anos posteriores à inauguração da capital de Minas, ou seja, a partir de 1898. Isso demonstrou que o processo de escolarização de Belo Horizonte foi se consolidando juntamente com a consolidação da cidade como capital.

O relatório do inspetor da capital J. Bernardo Guimarães expôs a inspeção das escolas urbanas de Belo Horizonte, e trouxe informações sobre o ensino na capital do Estado. Não tratou das escolas das colônias. No entanto, o seu parecer sobre as escolas urbanas lança luzes ao quadro do ensino sinalizando para a necessidade de reformas na instrução.

O que nos mobilizou um olhar mais atento para este relatório foi o fato de tratar a questão do ensino não somente pelas necessidades materiais das instalações, da mobília e do material didático, mas por apresentar uma crítica à prática de ensino associada a outras questões, reiterando o “operariado” como o “público” da instrução.

Ao final do ano que seria histórico para a instrução em Minas, marcando o advento dos grupos escolares, o inspetor da capital informou que, ainda em 1906, eram em número de oito as escolas urbanas de Belo Horizonte. Segundo ele, estavam distribuídas irregularmente, três cadeiras do sexo masculino e duas do feminino no bairro do Comércio, (centro) e duas cadeiras do sexo feminino e uma do masculino no bairro dos Funcionários.²²⁵

²²⁵ Lembramos aqui que constavam do relatório apenas as cadeiras urbanas.

Em seus apontamentos sobre a prática e desenvolvimento do ensino, Guimarães afirmou que a maior parte das escolas estava em igualdade de condições. Para ele, isso denunciava a “identidade dos processos de ensino, o que de fato se dá, pois todos esses processos têm uma tendência comum - o uso exclusivo da memória.” E complementou: “ ‘A meditação, companheira inseparável do estudo’, como é proverbial, dele se divorcia nestas escolas.” O inspetor foi mais incisivo ao afirmar:

Nestas escolas o aluno não adquire educação alguma, nem intelectual nem moral; não aprende a estudar, enfastia-se dos livros ou lhe toma aversão, não granjeia bons sentimentos nem bons costumes; pode-se dar o contrário. A educação intelectual é já um preparo para a educação moral; e os bons métodos de ensino são, ao mesmo tempo, instrumentos de aperfeiçoamento moral. Dada esta verdade, é urgente imprimir-se ao ensino público uma orientação consentânea com a pedagogia moderna, para que preencha o seu fim, *proporcionando ao proletariado* o princípio para uma educação intelectual e moral que se consegue despertando-lhe o gosto pelas letras. (RELATÓRIO de Inspeção do Ensino, 1906) (Grifo nosso).

A análise desta observação do inspetor nos remete à abordagem desenvolvida por Veiga (2002, 2008b), da qual destacamos duas dimensões importantes, “instruir e civilizar o povo”; “resgatar em diferentes práticas e matizes conceituais os pressupostos da escolarização implicados na cidade” pois, segundo Veiga (2008b), a escola pública se desenvolveu como parte desta produção centralizada pelo Estado.

No ano de 1906, início de 1907, foram promulgados leis e decretos que anunciavam para o Estado e sua capital um ano de significativas transformações na instrução pública primária. Com a promulgação desta legislação, o governo do Estado implementou a Reforma do Ensino que implantou os grupos escolares em Minas Gerais – a reforma João Pinheiro, instituída pela Lei n. 439 de 28 de setembro de 1906 e regulamentada pelo Decreto 1960 de 16 de dezembro de 1906.²²⁶

Entre transformações urbanas e reformas na instrução, entraram, portanto, em cena os grupos escolares, que vieram substituir *algumas* das chamadas “cadeiras de instrução” que também eram designadas como “escolas isoladas” ou “singulares”, pois, tanto a lei quanto o decreto que instituíram a Reforma previam que o ensino público no estado se realizaria nos grupos

²²⁶ No contexto da cidade, observamos ainda que a legislação de 1906 propôs a transformação no traçado urbano de Belo Horizonte, pois, pelo Decreto Estadual n. 1.931 o governo mineiro modificou o zoneamento da capital, tornando urbanos e suburbanos diversos lotes de terrenos. Era o movimento do planejamento conformando novamente os espaços para adequá-los à escrita da cidade, envolvendo parte da zona colonial.

escolares e nas escolas isoladas. Deste modo, coexistiriam os grupos escolares e as escolas isoladas, estas que até então, formaram a rede de instrução da capital de Minas nos seus primeiros anos.

Para que houvesse grupos era necessário um determinado número de escolas isoladas, portanto, estas continuaram a ser criadas e funcionavam enquanto tal, até serem agrupadas e / ou transformadas em grupos escolares. Esse foi o percurso da transformação em Minas Gerais²²⁷. No caso de Belo Horizonte, notamos que o agrupamento destas escolas isoladas foi uma prática reiterada apontando para um processo de transição para os grupos escolares.

Nas iniciativas do governo do Estado para a capital, constou a criação de cinco grupos escolares no período entre 1906-1914. Sendo os três primeiros localizados na zona urbana da cidade. A partir de 1910, foram criados grupos escolares nos subúrbios da capital, dentre eles, o 4º Grupo Escolar (Francisco Salles), instalado em 07 de setembro de 1911, o 5º Grupo Escolar (Henrique Diniz, sito na colônia Bias Fortes), para o qual não há registro de data de instalação²²⁸. Em 1914 mais dois grupos escolares foram instalados nos subúrbios da capital, o 6º Grupo Escolar (Bernardo Monteiro, no Calafate) e o 7º Grupo Escolar (Silviano Brandão, na Lagoinha).

Faria Filho (2000) indica ainda que o primeiro grupo escolar de uma área suburbana foi o 4º Grupo Escolar, pontuando que este fora criado após a instalação de três grupos na área central da cidade. Este movimento invoca lembrar as escolas isoladas que, até 1906, formavam a rede escolar pública da capital. Eram, até 1900, quatro cadeiras urbanas, a partir de 1900 eram oito cadeiras urbanas e somente em 1903 foram instaladas as cinco cadeiras suburbanas que eram as cadeiras de instrução dos núcleos coloniais.

²²⁷ Exemplo disso é o próprio comportamento da legislação a partir de 1907, que apresenta uma enorme movimentação em torno da criação, transferência, conversão, supressão, restabelecimento de cadeiras de instrução, diferentemente do período anterior a 1906, em que esses episódios eram em número muito menor. Além da permanência destas escolas na legislação do ensino, constatada inclusive no Regulamento da Instrução de 1911: Título V, Capítulo I, Art. 158 “Haverá no Estado, para difusão do ensino primário: a)- escolas singulares ou singulares agrupadas; b)- grupos.” Art. 160 “Ao governo compete criar e localizar escolas singulares e grupos.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, p. 213, 1911)

²²⁸ Para o 1º Grupo Escolar não consta decreto de criação; o 2º Grupo Escolar foi criado pelo Decreto Estadual n. 2.006 de 13 de abril de 1907; o 3º Grupo Escolar (Cesário Alvim), criado pelo Decreto Estadual n. 2.613 de 17 de agosto de 1909. Observamos que este movimento dos grupos foi semelhante ao de Juiz de Fora, no que se refere ao número e às datas de instalação. A partir de 1910, as leis de criação dos grupos escolares foram: 4º Grupo Escolar - Decreto Estadual n. 3.155 de 04 de abril de 1911; 5º Grupo Escolar - Decreto Estadual n. 4.077 de 05 de janeiro de 1914.

Observamos que a criação dos grupos escolares seguiu a mesma trajetória das cadeiras de instrução, uma vez que o primeiro grupo da área suburbana, só foi criado em 1911. Na zona colonial, o primeiro foi criado na colônia Bias Fortes, o Henrique Diniz (5º Grupo Escolar da capital) em 1914.

Devemos lembrar também, que anterior a isso, em 1907, o movimento das leis nos mostrou a re-fundação da colônia do Barreiro (“em terras das fazendas Barreiro e Jatobá”), com a denominação de Vargem Grande e também a criação de uma cadeira de instrução mista nesta “nova” colônia²²⁹, pelo Decreto Estadual n. 2.153 de 26 de dezembro de 1907. Ainda neste ano foi criada mais uma cadeira mista em Belo Horizonte. Desde 1903, estas foram as duas novas escolas públicas na capital. A partir de 1907 observamos que a criação de novas cadeiras se tornou mais freqüente.

No que diz respeito às escolas dos núcleos coloniais, foi também em 1907 que o Decreto n. 2.130 de 27 de novembro, as transformou em urbanas. Como rezava: “Declara urbanas as cadeiras mistas isoladas, situadas nos subúrbios desta capital, criadas pelo dec. n. 1585 de 15 de março de 1903.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1907) Embora declaradas urbanas, o que lhes modificava a classificação, permaneciam como escolas isoladas.

Essa declaração nos chamou a atenção, pois, se associarmos este decreto ao de n.1.931 de 1906, que alterou zoneamentos de terrenos da capital, transformando alguns suburbanos em urbanos, temos fortes indícios de uma expansão da malha urbana em direção aos núcleos. E, conseqüentemente, o desencadeamento de um processo de assimilação dos núcleos coloniais ou parte deles ao cenário central da cidade. Uma importante transformação que se efetivou, dentre outros fatores, pela reclassificação do tipo de escola implantado nestas localidades – de escolas de colônias agrícolas ou distritais, passaram a urbanas, apesar dos núcleos se localizarem na zona suburbana.

²²⁹ A colônia do Barreiro constitui-se um caso a parte, para o qual encontramos poucos registros sobre a escola. O Relatório de Carlos Prates, em 1899 recomendou a criação de uma escola primária no núcleo, uma vez que lá havia “um grande número de crianças em ponto de receberem a primeira instrução”. A Lei n. 259 de 10 de agosto de 1899 criou cadeiras de instrução pública em várias localidades e na colônia do Barreiro, pouco antes da extinção desta a 26 de outubro de 1899. Com a escola criada tão próxima à extinção da colônia, não temos certeza de que foi implantada. Esta colônia não faz parte de nossa análise central.

Notadamente, devemos considerar que as características populacionais, a proximidade com a zona central da cidade e a abertura das comunidades coloniais tendiam a esse resultado. No entanto, afirmamos que a escola foi um fator de grande importância nesse processo de permeabilidade dos núcleos com a cidade.

Ainda observamos desmembramentos, transferências e criação de escolas em Belo Horizonte, como a Escola Infantil da Capital (criada pelo Decreto Estadual n. 2.287 de 03 de novembro de 1908) e, após cinco anos, de mais duas cadeiras mistas nas colônias, uma na colônia Bias Fortes (Decreto Estadual n. 2.285 de 03 de novembro de 1908) e outra na Américo Werneck (Decreto Estadual n. 2.286 de 03 de novembro de 1908).

Os anos de 1909 – 1912 foram pródigos na produção de decretos para a instrução pública do Estado, principalmente no que tangia ao volume de criação, supressão e conversão de cadeiras; em menor escala, para o restabelecimento e transferência de cadeiras e a criação de grupos escolares em diversas localidades. Belo Horizonte, no ano de 1909, recebeu mais quatro cadeiras de instrução e o 3º Grupo Escolar da capital. A centralidade urbana deste grupo, conhecido como Cesário Alvim, já foi citada; para os subúrbios²³⁰ detectamos mais uma cadeira mista na “colônia Jatobá” (Barreiro, Decreto Estadual n. 2.527 de 11 de maio de 1909), uma cadeira mista no Barro Preto (Decreto Estadual n. 2.672 de 03 de novembro de 1909) e a 3ª cadeira mista da colônia Bias Fortes (Decreto Estadual n. 2.619 de 24 de agosto de 1909).

Se a zona urbana e central da capital de Minas recebeu o seu 3º Grupo Escolar, os subúrbios, por sua vez, foram contemplados com mais três cadeiras mistas de instrução primária, destacando a criação da 3ª cadeira na colônia Bias Fortes.

Para 1910, foram promulgados cinco decretos criando cadeiras de instrução na capital, as cadeiras mistas do Calafate, da Floresta e Barro Preto; além de mais dois decretos que criavam cadeiras nos núcleos coloniais. O Decreto Estadual n. 2.870 de 11 de julho de 1910, que “Cria a 2ª cadeira mista na colônia Adalberto Ferraz, distrito da capital”; e o Decreto Estadual n. 2.923 de 23 de agosto de 1910, que “Cria a 4ª cadeira mista na colônia Bias Fortes, subúrbio da capital”.

²³⁰ Além de mais uma cadeira mista em Belo Horizonte (Decreto Estadual nº 2585 de 27 de julho de 1909)

Assim, os decretos relativos à instrução pública, concernentes à instrução primária em Minas e especificamente a Belo Horizonte, neste ano nos mostraram a ação do Estado voltada para os subúrbios da capital, além de chamar a atenção o fato de considerar a localização da colônia Adalberto Ferraz como “distrito da capital” e da colônia Bias Fortes no “subúrbio”, apesar de suas cadeiras de instrução serem classificadas como “urbanas”. A legibilidade da zona colonial apresentava-se difusa, pois o próprio Estado não a citou nas leis enquanto uma zona, mas referia-se às colônias isoladamente e à sua localização, muitas vezes, equivocadamente.

Contudo, no âmbito deste estudo e da legislação, anotamos para 1911 uma maior profusão do número de decretos referentes à instrução, sendo que para Belo Horizonte, foi restaurada a 1ª cadeira; e foram criadas mais nove assim distribuídas: duas cadeiras mistas na Floresta, uma no Calafate, Barro Preto e Lagoinha. Às colônias coube mais uma cadeira na colônia Bias Fortes e a 2ª cadeira na colônia Carlos Prates. Ressaltamos que neste ano também foi criada uma cadeira de instrução pública na Sociedade Beneficente Italiana da capital, o Grupo Escolar no Barro Preto, e promulgado o Decreto Estadual n. 3.312 que suprimiu as escolas singulares do Barro Preto.

Vale lembrar que também em 1911, foram emancipadas as colônias Américo Werneck, Adalberto Ferraz, Bias Fortes e Carlos Prates, aprovados novos regulamentos para o ensino agrícola e para o serviço de colonização do Estado.

Notamos a ausência da colônia Afonso Pena no contexto de novas cadeiras de instrução nos núcleos coloniais, no entanto, sua emancipação só se deu em 1914²³¹. Já para a colônia Barreiro, que foi emancipada em 1923, só detectamos a criação de duas cadeiras de instrução depois de sua recriação.

Esse conjunto de medidas, de transformações no zoneamento e de movimentos da legislação e ações educacionais, nos levou a pensar em um novo ordenamento para as colônias do estado, inclusive na revisão da zona colonial de Belo Horizonte e em seu papel no desenvolvimento urbano do município, já na casa dos 40.000 habitantes.²³²

²³¹ Percebemos que em 1910 apareceu no relato do inspetor mais de uma cadeira de instrução.

²³² Segundo o Censo de 1912, a população de Belo Horizonte era de 39.533 habitantes (citado por Barreto, 1950, p. 183)

A edição do regulamento de ensino agrícola e da reformulação do serviço colonial retomou um pensamento que permeou as políticas de imigração em Minas Gerais ao longo do período estudado: a tentativa de associação destes empreendimentos. É importante lembrar também do objetivo de povoamento contido nos planos imigracionistas dos governos mineiros, que neste período já havia se efetivado na capital.

O movimento da legislação educacional para os subúrbios e para a zona colonial, se não foram definidores, foram indicativos das transformações urbanas e da inserção definitiva das áreas coloniais na centralidade da cidade.

A realidade a ser pensada é que as escolas isoladas das colônias, agrupadas ou não, funcionaram enquanto tal, ao longo do período estudado, uma vez que o primeiro grupo criado em uma colônia foi em 1914, o Grupo Escolar Henrique Diniz, na colônia Bias Fortes.

Para o ano de 1910, o Relatório de Inspeção Técnica, do inspetor Antônio Raymundo da Paixão, registrou em seus termos de visitas, as realizadas a oito escolas dos núcleos coloniais. Apesar de longo, o texto descreve o funcionamento, a prática e a organização pedagógica das escolas, além de suas condições materiais.

Cadeira mista da Colônia Carlos Prates, Capital.

(...) Acompanhei com atenção as lições dadas pela adjunta aos quatro anos em se acha dividida a escola, e apreciei a boa orientação imprimida ao ensino das disciplinas programáticas. Argüi e chamei ao quadro diferentes alunos do 2º - 3º e 4º anos, examinei-os com cuidado em algumas das disciplinas do curso primário, notando apreciável adiantamento.

Cadeira mista da colônia Afonso Pena, subúrbio da Capital.

A sala escolar está em condições pedagógicas. Encontrei presentes na sala da classe 22 alunos: 12 meninos e 10 meninas, sendo a matrícula atual de 72 alunos. Assisti a algumas das lições da professora; argüi os alunos e 2º e 4º anos, nas seguintes disciplinas: leitura, língua pátria, aritmética, geografia e história do Brasil, tendo sido regulares as respostas dadas às minhas perguntas. A docente tem aptidão didática e esforço no cumprimento de seus deveres, tratando suas alunas com bondade e carinho. (...) Não foi das melhores a disciplina dos alunos na sala de classe.

2º Cadeira da colônia Bias Fortes, subúrbio da Capital. Matrícula 65 alunos – frequentes 31.

(...) Estive presente aos trabalhos do dia, assistindo o funcionamento e muito me agradou a ordem e disciplina das discentes na sala de Classe. A catedrática cumpre os deveres de seu cargo, trata com delicadeza suas alunas é dotada de excelentes qualidades morais. Em relatório prestarei informações minuciosas sobre esta escola.

1º Cadeira mista da Colônia Bias Fortes, subúrbio da Capital.

(...) A frequência no dia da visita foi de 36 alunos, meninos e meninas, sendo a matrícula atual de 42 alunos. (...) Com atenção acompanhei as preleções da catedrática no ensino das disciplinas que me foi dado assistir, apreciando o seu método de ensino e o emprego do tempo, sendo de justiça declarar que é cumpridora de deveres, criteriosa, e dotada de excelentes dotes intelectuais e morais. Argüi e fiz arguir alguns dos alunos das duas séries em que está dividida a escola: 1º e 2º anos; examinei os cadernos de exercícios caligráficos que estão escriturados com a caligrafia vertical, verificando que os discentes revelam algum adiantamento.(...) Recomendo ainda a observação do horário na distribuição dos trabalhos escolares e a aplicação do método intuitivo em todas as suas partes, no ensino das disciplinas programáticas. Não pode haver progresso em uma escola, desde que não haja método e exata observação das disposições regulamentares, na parte que diz respeito a disciplina dos alunos nada tenho a observar. Faço extensivas essas recomendações a sra professora da 2ª cadeira mista.

1º Cadeira da colônia Américo Werneck, subúrbio da Capital. Alunos matriculados 58 – presentes em classe 36.

(...) A ilustre professora, cujo preparo e inteligência é supérfluo encarecer, desenvolve de um modo louvável o ensino das diferentes disciplinas programáticas, transmitindo aos seus alunos um ensino todo prático e intuitivo: parte, em suas preleções do simples para o composto, do concreto para o abstrato. As discentes apresentam regular aproveitamento nas disciplinas do programa (...) Deve ser observado o horário, afim de que não fiquem prejudicadas umas disciplinas em benefício de outra. Examinei os cadernos de exercícios caligráficos. A senhorita Ferrand é inteligente e trabalha com boa vontade, transmitindo um ensino profícuo às crianças entregues aos seus cuidados de educadora. Retirei-me muito bem impressionado com a ordem e disciplina dos alunos.

2ª Cadeira da colônia Américo Werneck, subúrbio da Capital,

Visitei hoje a 2ª cadeira mista da Colônia Américo Werneck, subúrbio da Capital, (...) tendo respondido à chamada 36 alunos: 17 meninos e 19 meninas. A sala escolar tem amplitude para conter os alunos matriculados, em número de 85, e está em muito bom estado de asseio, porém é um pouco baixa e mal ventilada.(...) Acompanhei com atenção o funcionamento desta Cadeira e as lições dadas pela catedrática, verificando que as suas preleções estão de acordo com as exigências programáticas. De dois anos apenas consta a escola, 1º e 2º, revelando os discentes regular aproveitamento. (...) que o desdobramento do ensino das disciplinas programáticas seja desenvolvido de acordo com o horário *das escolas singulares*. Os discentes mantiveram-se em muito boa ordem, na sala de Classe, o que muito me

agradou. Depois de ter examinado os cadernos de trabalhos caligráficos retirei-me levando boa impressão desta escola e do esforço empregado pelo docente para dar desempenho aos seus deveres. (Grifo nosso)

1º Cadeira mista da Colônia Adalberto Ferraz, subúrbio da Capital.

(...) encontrando presente na sala de classe, que tem amplitude para conter os alunos matriculados e está em ótimas condições higiênicas, 42 alunos de ambos os sexos, sendo sua matrícula de 59 alunos. (...) Assisti a diferentes exercícios: língua pátria, aritmética, geografia e história do Brasil, que foram desenvolvidos de acordo com as exigências do programa de ensino pela competente catedrática, que além de ser inteligente e preparada, é trabalhadora e conhece todo o mecanismo escolar. *Muito bem impressionado fiquei com a organização desta escola, que é uma das melhores da Capital, o grande adiantamento dos discentes e a boa ordem e disciplina em que se mantiveram na sala de classe.* A adjunta gratuita, Exm^a Sr.^a D. Lucinda Tavares, auxilia eficazmente a proprietária da Cadeira nos trabalhos diários. Examinei os cadernos de exercícios caligráficos, os trabalhos de Cartografia e os exercícios de língua pátria, não tendo encontrado os cadernos de trabalhos mensais. (Grifo nosso)

3ª cadeira, colônia Bias Fortes, subúrbio da capital.

Apresentei-me na escola da 3ª Cadeira mista da Colônia Bias Fortes, subúrbio da Capital, às doze horas do dia aí permaneci até três horas, da tarde, compulsando sua vida escolar (...) Os alunos matriculados atingem atualmente ao n° de 84, tendo respondendo a chamada, segundo verifiquei do livro de ponto diário, 50 alunos de ambos os sexos. A escola está pessimamente instalada: duas pequenas salas, sem ventilação, sem amplitude para, conter metade dos alunos presentes e em más condições de luz, felizmente ela aí está funcionando, provisoriamente, segundo informou-me a professora. (...) Assisti a alguns dos exercícios diários aos quatro anos em está dividida a escola: leitura de diferentes graus, língua pátria, geografia, história do Brasil e aritmética, agradando-me a orientação seguida pela docente que, além de ser esforçada no desempenho de sua missão, é afável no trato que dispensa a suas alunas. Das arguições feitas a estas e das respostas dadas, verifiquei regular aproveitamento. (...) O método intuitivo, preconizado pela reforma, tendo por fim preparar crianças para as necessidades da vida prática, deve ser empregado com cuidado para produzir bons frutos. Examinei os cadernos de exercícios, caligráficos e os de trabalhos mensais. (RELATÓRIO de Inspeção Técnica – Termos de visita – 1910)

Essas descrições foram as mais detalhadas que encontramos sobre as escolas das colônias para o período deste estudo. Interessante observar que, apesar de situadas nos subúrbios, elas apresentavam uma razoável organização e professoras normalistas.

Dentre os aspectos que merecem destaque, a prática pedagógica foi um dos pontos que o inspetor mais ressaltou, além do cumprimento do programa e da utilização do método

intuitivo, “preconizado pela reforma” do ensino de 1906²³³. Notamos também a referência elogiosa às professoras.

Outra observação a ser feita diz respeito à escola da colônia Carlos Prates. Neste relato, o inspetor não expõe o número de alunos da cadeira, no entanto, como fora suprimida em 1906, embora não possamos precisar quando tenha sido restabelecida, podemos afirmar que esta funcionava para os quatro anos do ensino primário.

Em linhas gerais, sobre a matrícula e frequência, quando apresentadas no relato do inspetor, indicaram que as escolas das colônias mantiveram um elevado número de matrícula e um percentual de frequência acima de 40% (exceto para a cadeira da colônia Afonso Pena que apresentou 30,6%). Ainda em relação ao número de crianças matriculadas, o relatório registrou uma matrícula de 433 crianças e uma frequência de 253, ou seja, de 58,4%, mantendo-se nos mesmos patamares dos anos anteriores²³⁴. Apresentamos a seguir a população de menores de 12 anos nos núcleos coloniais para o ano de 1910:

TABELA 29
População menor de 12 anos por nacionalidade/núcleo colonial em Belo Horizonte, 1910

Núcleo colonial	nacionalidade	brasileira	italiana	outras	Total
Adalberto Ferraz		34	3	--	37
Afonso Pena		46	15	18	79
Bias Fortes		75	20	--	95
Carlos Prates		32	108	14	154
Américo Werneck		48	37	22	107
Total		234	183	54	472

Fonte: AGUIAR, 2006

Conforme estes dados, o número de menores de 12 anos nas colônias em 1910 era de 472 crianças. Esse número, se comparado aos apresentados no Relatório de Inspeção por escola e por colônia, reiterou os dados apresentados em nossa pesquisa, de que as escolas das colônias eram abertas ao atendimento de um público exterior a elas.

²³³ Neste sentido, ver Decreto n. 1960 de 16 de dezembro de 1906, Título I, Capítulo I, Art. 2º- “O ensino deverá seguir o método intuitivo e prático e terá por base o sistema simultâneo.” (COLEÇÃO das Leis Mineiras, 1906 , p.156); GONÇALVES (2006) apresenta detalhada discussão sobre este método.

²³⁴ Efetivamos aqui uma estimativa a partir das informações do relatório.

Estes números reiteram também as afirmações de Botelho (2008) no sentido em que, na imigração para Belo Horizonte, prevaleceu a vinda de famílias, pelo aumento significativo da população infantil, que, para o autor é um dos indicativos desta imigração.

Ao olharmos em sua totalidade, estes números não teriam tanto significado. Porém, ao focalizar o olhar no número de crianças matriculadas por núcleos, podemos perceber a seguinte situação:

TABELA 30
População menor de 12 anos/matriculada/freqüência-2º semestre por núcleo colonial em Belo Horizonte, 1910

Núcleo colonial	População menor de 12 anos	Crianças matriculadas nas escolas M (2º semestre. Relatório)	Crianças freqüentes nas escolas F (2º semestre)	Diferença população/matriculados	Diferença população/freqüentes
Adalberto Ferraz	37	59	42	+22	+05
Afonso Pena	79	72	22	--	--
Bias Fortes	95	187	117	+92	+22
Carlos Prates	154	--	--	Não consta informação	
Américo Werneck	107	143	72	+36	--
Total	472	433	253	+150	+27

Fonte: AGUIAR, 2006; RELATÓRIO de Inspeção Técnica do Ensino, 1910, APM

Observamos que mesmo incompletas essas informações reiteraram a tendência apontada para o ano de 1903, onde o número de alunos matriculados e freqüentes suplantava o número de crianças registrado para três das cinco colônias. Embora tenha sofrido algumas variações em relação a 1903, estes dados indicaram que a população escolar, na maioria das colônias, superava em mais de um terço a população em idade escolar dos núcleos.

É interessante também registrar que o núcleo colonial Carlos Prates foi o que apresentou a maior população de menores de 12 anos, ou seja, um número de 154 crianças, sendo que destas, 108 eram “italianas”. Foi também o único núcleo em que houve um aumento de crianças italianas.

Neste relatório, observamos que não apareceu a condição de *escolas agrupadas*. Faria Filho (2000), identifica uma diferenciação na criação do Grupo Escolar do Barro Preto, o quarto grupo da capital, que nos auxilia na compreensão da questão das escolas agrupadas. Neste processo, o autor relata que funcionavam quatro escolas isoladas neste bairro, que em 1911, era considerado subúrbio. Afirma:

Buscando uma forma de organização situada “entre” as escolas isoladas e os grupos escolares, as quatro cadeiras foram, em 1911, agrupadas num único prédio sem que, no entanto, fossem transformadas em grupo escolar.(...) O fato é que, como escolas agrupadas, elas significavam apenas a reunião de cadeiras num mesmo espaço. Todavia esse “agrupamento” não significava, por parte do Estado, nenhum movimento no sentido de adequar o espaço a sua ocupação simultânea por tão grande número de alunos.(p.47).

Esta foi a primeira experiência de escolas agrupadas em Belo Horizonte, que, ainda segundo Faria Filho (2000), representava um *meio termo* entre as escolas isoladas e os grupos escolares. Como afirma: “Diante do ‘meio termo’ representado pelas escolas agrupadas, o melhor, segundo os inspetores, seria manter a organização anterior, com cada escola funcionando em um prédio separado, como o fazia.” (p.48).

Neste contexto, este autor apresenta também um relato de 1911 do inspetor Antônio Gomes Horta sobre o funcionamento das escolas agrupadas da colônia Afonso Pena, como mostra: “o que se observa é a desordem, a indisciplina fora das aulas, pois que nenhuma professora poderá distrair-se para verificar o que fora se passa com os alunos de outras colegas.” (MINAS GERAIS, 1911b citado por FARIA FILHO, 2000, p. 48).

Esta realidade pode ser interpretada como uma iniciativa do Estado na tentativa de imprimir uma “nova” condição às escolas isoladas e buscar, na separação das séries, dar uma organização mais próxima à dos grupos escolares. A designação de um inspetor responsável para as escolas agrupadas, João Lúcio Brandão, denotou que esta organização, além de oficial, requeria uma fiscalização, um acompanhamento mais constante.

Faria Filho (2000) ainda comenta a atuação deste inspetor responsável pelas cadeiras agrupadas analisando, que esta se dava em duas direções. Na primeira, agia no sentido de redefinir a forma de trabalho das professoras. Nesta ação, Faria Filho detectou que: “Antes mesmo de o grupo ser instalado, ele propôs, por exemplo, que as professoras passassem a

trabalhar com alunos que estivessem (todos) num mesmo ano do curso. Isso, até então, era prerrogativa apenas das professoras dos grupos escolares.” (p.48)²³⁵.

Na outra direção da ação, observa Faria Filho (2000) que este inspetor tentava sensibilizar as autoridades responsáveis pela instrução da necessidade de instalação de grupos escolares, pois, segundo seu relato, as escolas visitadas requeriam “algumas medidas tendentes a melhorar a sua organização que, tal como está, apresenta todos os inconvenientes e nenhuma das vantagens dos grupos escolares.” (MINAS GERAIS, 1911b citado por FARIA FILHO, 2000).

Antônio Gomes Horta, inspetor escolar da capital, em relatório de inspeção do 1º semestre de 1913, se referiu a visitas às escolas das colônias apenas descrevendo-as por escolas regidas pelas respectivas professoras (28 de fevereiro de 1913). Em outro relato datado de 02 de março, expôs as providências tomadas: “Durante a referida quinzena organizei as escolas agrupadas do Calafate, Lagoinha e da Colônia Bias Fortes, distribuindo os alunos de forma a ficar quanto o possível, cada professora com uma classe de meninos do ano de curso, como se pratica em grupos escolares” (RELATÓRIO de Inspeção Técnica, 1913).

Reiterou assim a intervenção por ele já efetivada em 1911 nas escolas agrupadas da colônia Afonso Pena, como citado anteriormente. Percebemos nesta ação a necessidade de organizar de outra maneira as escolas, tentando uniformizar o ensino; e a referência para isso eram os grupos escolares. Não podemos esquecer a diretriz dada pelo inspetor João Lúcio Brandão, que propôs este tipo de prática para essas escolas, antes da instalação propriamente dita dos grupos escolares.

Para 1913, apesar de detectarmos três de termos de visitas para diferentes períodos do ano, estes relataram apenas alguns tópicos sobre as visitas e em grande parte não faziam nenhum tipo de descrição ou recomendação.

O que encontramos das escolas agrupadas das colônias não dizem muito sobre elas. No entanto, além da colônia Afonso Pena, o termo *escolas agrupadas* foi utilizado para as colônias Bias Fortes e Adalberto Ferraz. No relatório do inspetor Antônio Gomes Horta,

²³⁵ Este fato nos lembrou, tardiamente, a experiência realizada por Estevão de Oliveira em Juiz de Fora no ano de 1901.

datado de 18 de Abril de 1913, este afirma que foram “inspeccionados os 2º e 4º Grupos Escolares e *as escolas singulares* das colônias: Américo Werneck, Bias Fortes, Adalberto Ferraz e a mista da Floresta.” (RELATÓRIO de Inspeção Técnica, 1913) (Grifo nosso), sendo registrado que não sugeria providências. Essas considerações indicaram que não havia muita precisão na utilização do termo, embora entendamos que, apesar de agrupadas, não deixavam de ser escolas isoladas.

Os relatos do inspetor auxiliar da capital, Joaquim Pedro Lessa, apresentaram alguns apontamentos superficiais em relação aos aspectos observados.²³⁶ Os dois últimos apontamentos deste inspetor descreveram um pouco mais as escolas. Relatou em agosto de 1913:

tenho visitado, *as escolas agrupadas de Adalberto Ferraz* que funcionam em duas seções: das 7:00 hs às 11:00 hs da manhã - regida pela professora D. Zelinda Tavares e a adjunta senhorinha Luiza Victor, e das 12:00 hs às 16:00 hs da tarde - pela professora D. Maria Julieta Tavares e a adjunta senhorinha Francisca de Paula Paschoal, todas normalistas. Confirmei os livros do auxilio escolar, acompanhei o ensino ministrado, e de tudo darei contas aquele Sr. Inspetor Regional - que as transmitira a V. Excelência, pois é esta a missão de que fui incumbido. (RELATÓRIO de Inspeção Técnica do Ensino, 1913) (Grifo nosso).

Para outubro deste mesmo ano, o inspetor descreveu:

Na quinzena finda a 15 do corrente mês e em virtude de instruções que recebi do Sr. Inspetor Gomes Horta, visitei *as escolas agrupadas da Colônia Bias Fortes*, resultando das minhas observações o seguinte - o funcionamento ali parece irregular, afastando-se o ensino (que me parece fraco) da norma do Regulamento vigente da Instrução Pública, frouxa a disciplina e enfraquecida e muito irregular a freqüência dos alunos (...) A escrituração dos livros do arquivo escolar e limpa e bem feita. Parece-me, entretanto que a necessidade do ensino educativo público ali é um fato, mas que poderia ser obtido por uma escola mista, bem representada e bem mantida, por uma professora hábil e enérgica, auxiliada por uma adjunta ou por duas escolas, masculina e feminina, bem providas. (RELATÓRIO de Inspeção Técnica do Ensino, 1913) (Grifo nosso).

Ao fazer esta descrição das escolas agrupadas da colônia Bias Fortes, o inspetor descreveu os mesmos problemas apresentados em outras escolas agrupadas, sugerindo uma reorganização

²³⁶ Estes apontamentos apresentaram a inexatidão do registro em relação às escolas visitadas, que algumas vezes eram denominadas de escolas singulares ou isoladas ou ainda cadeira de instrução, termos que consideramos equivalentes, no entanto, atentamos para a questão das escolas agrupadas.

destas, não no sentido de criação de um grupo escolar, mas na reordenação das próprias escolas isoladas.

A criação do primeiro grupo escolar nas colônias foi na colônia Bias Fortes em 1914, o Grupo Escolar Henrique Diniz. Faria Filho (2000) apresenta informações sobre ele para o ano de 1916, onde consta que o Grupo reunia seis cadeiras de instrução e para o 1º semestre apresentou 320 alunos matriculados, com 221 alunos freqüentes, com um percentual de freqüência na casa de 71%; e para o 2º semestre, foram 399 alunos matriculados, 253 freqüentes e um percentual de freqüência de 63%.

Lembramos que a escolarização na colônia Bias Fortes, em seu desenvolvimento, apresentou desde a criação das escolas nas colônias, um grande número de crianças matriculadas e um elevado percentual de freqüência. Seu histórico pode ser assim apresentado:

TABELA 31
Evolução da matrícula e freqüência nas escolas da colônia Bias Fortes, 1903-1916 ²³⁷

Ano	1º semestre		% de freqüência	2º semestre		% de freqüência
	M	F		M	F	
1903	93	72	77,4	86	55	64,0
1904	80	65	81,3	80	74	92,5
1905	73	51	61,5	60	56	93,3
1906	68	56	82,4	--	--	--
1910				187	117	62,6
1916	320	227	71,0	399	253	63,0

Fontes: REGISTROS de Mapas das Escolas Públicas 1903-1905; RELATÓRIO de Inspeção, 1906, APM; FARIA FILHO, 2000.

Detectamos na pesquisa que o número de cadeiras de instrução na colônia Bias Fortes era de uma cadeira no período de 1903 a 1908. Em novembro de 1908 foi criada a segunda cadeira de instrução; em agosto de 1909 mais uma. Em 1910 foi criada a quarta cadeira e em 1911 mais duas. Portanto, para o ano de 1911, funcionavam na colônia Bias Fortes, seis cadeiras mistas de instrução pública. O mesmo número identificado por Faria Filho (2000) para o ano de 1916, quando já era grupo escolar.

Em relação aos dados da tabela podemos observar que, apesar da variação nos percentuais de freqüência, quando tomamos os anos de 1903 e 1916, observamos percentuais muito

²³⁷ Dentre outros fatores, tomamos o caso da colônia Bias Fortes para análise em função de nela ter sido instalado o primeiro grupo escolar dos núcleos coloniais.

próximos, tanto para o primeiro quanto para o segundo semestres; o que nos indicou que embora aumentasse numericamente, proporcionalmente, o percentual de frequência ficou nos mesmos patamares.

Isso, ao longo do período estudado, foi um indicativo de que as transformações ocorridas na instrução pública não foram suficientes para alterar substancialmente esse percentual de frequência. Embora não tenhamos estendido nossa análise a outras localidades, consideramos esse caso representativo.

A análise do processo histórico de Belo Horizonte nos levou a observar que o povoamento de seus subúrbios se concretizou, em sua maior parte, por uma ocupação não prevista. A criação da zona colonial inscreveu uma ação do Estado nesta *primeira periferia*, como parte de um planejamento para a cidade. No entanto, os dois relatórios dos prefeitos da capital, em 1902 e 1915, demonstraram a ausência do poder público estadual nas colônias e a relativa autonomia dos colonos.

Neste contexto, com a criação das escolas suburbanas, localizadas nos núcleos coloniais, visualizamos uma demonstração da presença do Estado, apesar da declarada ausência em outras áreas. A instrução, como elemento basilar da política republicana, marcou a presença do governo e foi também instituidora de uma centralidade periférica, de um lugar da ordem que materializava o planejamento do Estado para a capital – os núcleos coloniais.

A produção da escolarização em Belo Horizonte contou com o relevante papel que desempenharam as escolas dos núcleos coloniais, pois os dados demonstraram que estas escolas, como as primeiras suburbanas, reuniram uma população escolar periférica que, mesmo depois da instituição dos grupos escolares, absorviam a demanda localizada nos subúrbios da capital.

Ao pensar na questão da educação étnica, ou da escolarização das crianças filhas de imigrantes, devemos considerar que a imigração no contexto da capital anunciou, desde o início, uma abertura e uma permeabilidade social; as próprias colônias, com a grande presença de nacionais; a localização destas; a promoção oficial da escolarização nos núcleos, com abertura à população exterior a eles.

Além disso, devemos considerar ainda a circunstância do planejamento e da construção da capital de Minas, onde as fragmentações sociais e culturais demarcaram a unidade de grupos e uma identidade possível ao contexto de uma cidade moderna. Deste modo, a assimilação e incorporação dos imigrantes se construiu na rede das relações sociais e nesse caso, as escolas das colônias tiveram um importante papel.

Ao fazermos essa afirmação, consideramos que o processo de assimilação do “estrangeiro” esteve presente como preocupação da política imigrantista em Minas Gerais, e neste caso, a ação do governo se efetivou também pela criação das escolas nas colônias, que atendiam, além da população dos núcleos, a uma população exterior a eles.

No caso da Escola da Sociedade Italiana, o Estado também garantiu um processo controlado de inserção dos imigrantes, na medida em que, as boas relações políticas com esta Sociedade foram, ao longo do tempo, se transformando em ações, como por exemplo, a criação legal das cadeiras de instrução na sede desta instituição.

Uma distinção, no entanto deve ser feita. Pelas informações e discussões trazidas pela nossa pesquisa, uma merece especial atenção: a distinção social dos estratos populacionais no contexto da imigração em Belo Horizonte. Embora não aprofundemos na questão, há indícios de que mesmo a população dos núcleos coloniais não podia ser considerada das camadas mais pobres da população de imigrantes. Isso se deve ao fato de que, embora obtivessem os favores legais, havia que se pagar pelos lotes, o que pressupunha uma renda não só regular, bem como suficiente para tal. Outro fator que nos chamou a atenção foi a localização de muitos italianos em outros bairros da cidade, como por exemplo, na Lagoinha²³⁸.

Além disso, identificamos vários alunos com sobrenomes italianos em outras escolas, como consta nos Relatórios de Inspeção das Escolas Particulares entre os anos de 1911 e 1914. Esses alunos foram identificados nas seguintes escolas: Escola Noturna Operária mantida pela Confederação dos Operários da capital, Escola São Vicente (gratuita), de aprendizes e artífices, mantida pela Associação de Assistência à Pobreza, no bairro Floresta, Escola Paroquial mista São José, no bairro Lagoinha, Escola Paroquial mista São Geraldo, no Barro Preto.

²³⁸ Neste sentido, ver SILVEIRA (2005).

A distinção social da educação em conjunto com as demarcações sócio espaciais da cidade traçaram o que chamamos de *cenário republicano*, a vida interior da cidade, onde, no trânsito de ruas e avenidas, em diferentes espaços e de diferentes formas se entrelaçaram a vida, a educação e a imigração. Neste cenário, o processo de promoção da escolarização comportou e acolheu diferenças como espaço público e, principalmente, como elemento indispensável à modernidade republicana da capital mineira.

CONCLUSÃO

A elaboração desta tese percorreu um caminho que foi dado pelo processo de investigação e no diálogo estabelecido com os autores e as fontes, em um trânsito onde as inquietações e indagações encontravam suas respostas, suscitavam outras questões e outras respostas. Neste construir-se re-construindo, algumas perguntas não acharam caminhos de resolução e muitas outras foram respondidas ao longo do processo da própria pesquisa e da escrita deste trabalho.

Essa investigação considerou a perspectiva do desenvolvimento da história da educação de imigrantes no Brasil, sobre a qual assinalamos os seguintes aspectos: o caráter fragmentário deste campo de estudo, sua recente constituição na história da educação brasileira, a dispersão das fontes e a ausência de estudos sobre educação de imigrantes na historiografia mineira. O referencial produzido pela historiografia brasileira sobre educação de imigrantes e pela historiografia da educação mineira, circunstanciaram a investigação no seu diálogo com as fontes e a documentação oficial, principalmente no entendimento das relações trabalho e imigração, etnicidade e etnia, e escolarização.

Com este estudo, *Sob o céu de outra pátria: imigrantes e educação em Juiz de Fora e Belo Horizonte, Minas Gerais. (1888-1912)*, analisamos a educação das crianças filhas de imigrantes no contexto dos grupos sociais e do desenvolvimento das políticas de educação e imigração, e, para isso, procuramos compreender a educação em escolas públicas, particulares e vinculadas a Associações Benéficas Italianas, em Juiz de Fora e Belo Horizonte.

Nosso objetivo foi identificar no contexto de grupos sociais distintos, como os imigrantes viabilizaram a instrução de seus filhos, ou seja, que relações foram estabelecidas com a construção de um processo educacional escolar, com a inserção destas crianças em escolas públicas e com as políticas republicanas de educação e imigração.

O contexto das políticas de imigração e educação em Minas Gerais foi desenhado pelas proposições e ações do Estado em relação a estes dois setores, ao mesmo tempo em que contemplou a discussão da educação em termos de seu desenvolvimento, organização e fiscalização das escolas.

A presença de escolas, públicas e particulares ou vinculadas a associações, em núcleos coloniais e nas cidades, que atendiam a crianças filhas de imigrantes, estava sujeita à ação da legislação e dos regulamentos do ensino no Estado. A construção deste estudo se fez pelas

perguntas e pela hipótese apresentadas, concomitantemente às possibilidades dadas pelas fontes e pela documentação consultada para a construção de suas respostas.

Temos em diferentes períodos, diversos tensionamentos, construções e conjugações entre educação e imigração. No debate sobre a educação que envolveu a presença de crianças filhas de imigrantes, alguns documentos mostraram como esta educação aparecia. Por exemplo, as inspeções periódicas realizadas nas escolas pelos inspetores escolares, que revelaram algumas críticas e, em determinados momentos, até a negação de experiências diferenciadas e voltadas para os filhos de imigrantes, trazendo questionamentos sobre as escolas, principalmente as particulares, e em relação a algumas públicas, no que dizia respeito ao elemento estrangeiro, à formação da nacionalidade e da nação brasileira. O que nos levou à hipótese deste estudo.

Partimos então, da consideração de que a educação de imigrantes se realizou de diferentes formas, e as respostas que corroboraram a nossa hipótese fundamentaram-se em algumas concepções, tais como a de Demartini que afirma

é preciso levar em consideração o fato de não ter havido um tipo único de escola para cada grupo de imigrantes, por sua vez algumas delas se integraram ao ensino público. A investigação da escolarização dos imigrantes permite discutir sobre os nacionalismos e as diferentes relações e conflitos com a política escolar brasileira. (2000, *passim*).

No âmbito destas considerações, a relação etnia e educação se constrói pelos contextos de sua concreção, ou seja, de sua formação dentro de um todo e das diferenciações com as quais se defronta em determinadas circunstâncias. A visibilidade destes contextos se apresenta em relação às etnias européias, com dada nitidez, muito em função dos estudos produzidos na história da educação brasileira. Segundo Veiga e Rodrigues (2006) nos trabalhos publicados na área da história da educação,

a discussão conceitual da noção de etnia é cunhada pelo contraponto entre as nações de origem e questões relativas à identidade nacional, ou seja, na perspectiva da formação/manutenção das identidades dos grupos étnicos e a complexa sobreposição com a nova nacionalidade com a qual tais grupos se deparam. (p.41)

A discussão sobre os grupos de imigrantes e suas condições de estabelecimento no Brasil, desenvolve-se pela produção de práticas sociais onde o pertencimento étnico assume lugares de passagem dos grupos. Lugares estes que permeiam a relação intra e extra grupos,

reconfigurando aspectos da vida social e dando novos sentidos às práticas, em um caráter dinâmico e relacional.

A imbricação entre os termos etnia/etnicidade, imigrante e nacionalidade revelou o mesmo grau de convergência nos processos sociais. Estes termos formam uma tríade recorrente nos estudos e apresentam pontos de convergência e de diferenciações. É pertinente dizer que a ambivalência em relação aos termos está presente na literatura produzida, onde, em alguns casos, o étnico é tratado como uma nacionalidade, por exemplo, “os italianos”, “os alemães”, desconhecendo que dentro destas nacionalidades existiam grupos étnicos distintos.

Neste sentido, orientamos o trabalho pela diretriz dada nas definições de etnia e etnicidade como condição do que é étnico, ou conforme designa Kreutz (1998) o “pertencimento étnico em processo”, na condição de “estrangeiro” em outro país, pois as diferenciações culturais, religiosas e lingüísticas caracterizam uma identidade própria, diferente da identidade local. O que nos levou a considerar a concepção de identidade como *processo identitário étnico*, também proposta por Kreutz (1998), que viabiliza a interpretação de uma construção a partir de novas interações e refundações do étnico.

Consideramos o conceito de etnicidade como cunhado por Barth, “uma forma de organização social, baseada na atribuição categorial que classifica as pessoas em função de sua origem suposta, que se acha validada na interação social pela ativação de signos culturais socialmente diferenciadores”. (Poutignat e Streiff-Fenart, 1998, p. 141). Assim, a diferenciação e/ou manutenção dos laços sociais de uma cultura comum, por meio da organização social de instituições e padrões de convivência, permitiu perceber como as escolas, no contexto da imigração, atuaram como elementos de etnicidade ou não.

Esta questão nos remeteu à concepção da política de imigração desenvolvida em Minas Gerais. Desde os primeiros documentos analisados, tanto da imigração quanto da educação, encontramos referências às questões étnicas, que demonstraram alguns cuidados a se tomar em relação ao elemento estrangeiro.

Observamos a tentativa de imprimir à imigração determinadas diretrizes no sentido de direcioná-la de acordo com a visão dos governantes e com os interesses do Estado. A eminente preocupação com a vinda dos estrangeiros deixou clara a perspectiva de transformar

o Estado em um “centro de assimilação étnica” e dois cuidados a serem tomados eram o de distribuir os imigrantes em diferentes regiões do Estado e diversificar a corrente imigratória, uma vez que esta era necessária.

A “assimilação étnica” se constituiu em uma das preocupações mais duradouras em relação à imigração em Minas, e, ao mesmo tempo, expôs a lógica do governo, calcada no reconhecimento da necessidade do imigrante e na negação da sobrevivência da diferença étnica no Estado. Para isso, a dispersão e a pluralidade de origens, seriam formas de manter o equilíbrio na distribuição desta população. Essa foi a diretriz do governo provincial em 1888 que permaneceu, em maior ou menor escala, durante o período de nosso estudo.

Articulada a essa questão, foi necessário repensar a relação imigração – trabalho em função de algumas interpretações definirem o processo imigratório como decorrente da abolição da escravatura e com o objetivo de fornecer braços para a lavoura. Este aspecto se fez presente neste processo e nas fontes, porém não explicava a realidade da imigração para os dois municípios estudados.

Fizeram parte da explicação algumas revisões historiográficas, cuja análise contemplava o significado da imigração articulado à dificuldade de formar ou adequar o trabalhador nacional ao novo contexto, onde a vinda do imigrante se justificava porque era um trabalhador adequado à disciplina de trabalho, fator essencial às exigências que se colocavam pelo mercado de trabalho brasileiro.

As fontes também apresentaram elementos para esta compreensão, como a recorrência da expressão “trabalhadores morigerados” que nos remeteu à operosidade vista como característica do trabalhador europeu, que deveria servir de exemplo ao nacional; além da consideração de cada imigrante como um fator econômico, da imigração como um capital fecundo se fosse concretizada a *importação da inteligência*, considerada “a mais difícil de formar-se e por isso é a força mais cara e reprodutiva das indústrias.” (FALLA dirigida à Assembléia Provincial, 1888, p.61).

Estes elementos foram fundamentais no desenvolvimento de nosso estudo, pois a imigração constituída para Juiz de Fora e Belo Horizonte apresentou a característica da vinda de trabalhadores qualificados e operários, um tipo de imigração contemplada pela legislação

mineira, porém subsumida no discurso político de “braços para a lavoura”. Consideramos que o estabelecimento ou a fixação dos imigrantes, bem como a sua vinda, definia a inserção social, do trabalhador e sua família, como decorrente de suas relações no mundo do trabalho.

Neste contexto, a utilização do conjunto dos termos educação, escolarização e infância, se fez pela abordagem da educação como uma política de Estado; da escolarização como a ação para viabilizar o ensino formal em instituições apropriadas com a utilização dos vários mecanismos legais e institucionais de organização e controle desta educação. A escola se apresenta como um elemento da história da educação, como instituição social essencial aos governos republicanos e à nação.

No percurso da pesquisa, identificamos a realização da escolarização de crianças filhas de imigrantes em escolas públicas, particulares, de colônias, e vinculadas a Associações. Estas escolas apresentavam dimensões próprias nas cidades estudadas como, por exemplo, a manutenção dos laços culturais, o controle da fiscalização e as características de homogeneização presentes na instrução pública. Em alguns momentos, essas dimensões se constituíram em pontos de tensionamento. As discussões desenvolvidas por Veiga (2004) e Faria Filho (2002) contemplam estas questões, bem como a análise de Kreutz (2001), que revela o envolvimento da instituição escolar com formas de regulação social e como espaço conformador das relações de poder na sociedade.

Chamamos ainda a atenção para as ponderações de Faria Filho (2000, p.30) acerca da complexidade das relações sociais na República e a percepção da elite mineira em relação à crescente heterogeneidade dos agentes sociais, como perigo imediato ou potencial à realização dos ideais de ordem e progresso defendidos pelos diversos grupos dominantes, notadamente pelos republicanos históricos. Os grupos de imigrantes incorporavam as maiores características dessa heterogeneidade e, portanto, se constituíam em um “perigo” à realização da nação e da nacionalidade. Esta afirmação elucida algumas posturas encontradas nos documentos oficiais consultados e, especificamente nos relatórios do inspetor Estevão de Oliveira, um republicano histórico.

A partir do desenvolvimento desta pesquisa, tecemos as seguintes afirmações em relação às questões inicialmente propostas. Em primeiro lugar, buscamos responder se a educação das

crianças filhas de imigrantes se apresenta como um problema sócio-político, ou seja, como um aspecto relevante das políticas do Estado de imigração e de educação.

Ao analisarmos as leis e regulamentos da imigração e da educação, procuramos, dentre outros aspectos, a compreensão da educação das crianças filhas de imigrantes neste contexto. Em relação à legislação e aos regulamentos da imigração, a criação de escolas nos núcleos coloniais se apresentou anterior ao nosso período de estudo, como o caso da Colônia Militar do Urucu, cuja descrição foi feita no Relatório apresentado à Assembléia Provincial de Minas Gerais, em 1871. A previsão de criação de escolas nos núcleos coloniais constou em quase todas as leis e regulamentos da imigração, na demarcação temporal desta pesquisa, à exceção da Lei n. 32 de 18 de julho de 1892 e do Decreto n.777 de 1º de setembro de 1894. Constatamos também que a forma de assentamento dos imigrantes em núcleos coloniais foi uma perspectiva presente na legislação que ganhou relevância e se consolidou ao longo do período estudado.

A legislação educacional guardou silêncio em relação às escolas ou à instrução voltada para crianças filhas de imigrantes. Podemos considerar que este foi um aspecto relevante na política de imigração, e, na medida em que as escolas foram criadas, se tornou também relevante para a educação. Compreendemos que se havia o princípio da assimilação étnica, a presença de escolas públicas nos núcleos coloniais seria uma forma de assegurar este processo por meio da instrução oficial.

Não é possível afirmar se a educação das crianças filhas de imigrantes se apresenta como um problema sócio-político, pois, na pesquisa realizada nos marcos legais e nas mensagens, isso não aparece explicitamente. Mas, na medida em que as escolas foram contempladas pela política de imigração e foram criadas nos núcleos pelo governo, podemos dizer que o Estado assegurava sua ação nas colônias por meio das escolas.

Outro elemento importante em relação à colonização em Minas é que esta se construiu com características étnicas de menor impacto, pois, a presença de elementos nacionais nas colônias foi registrada desde o Império. É certo que, em alguns casos, a preponderância numérica era de estrangeiros, mas a presença de brasileiros, em números relativamente significativos, sugere uma diferença no processo de colonização, que é o “não fechamento” das colônias aos

brasileiros, ou seja, as colônias em Minas não foram constituídas exclusivamente por estrangeiros.

Por isso, a forma de alocação dos imigrantes, mesmo em colônias, indicou um outro tipo de relação entre eles e a sociedade, onde a manutenção dos laços culturais encontrava outro lugar específico, que não o lugar geográfico de seu estabelecimento. Neste contexto, igrejas e associações apareceram como lugares sociais em que se desenvolveram sociabilidades, inclusive a promoção da escolarização de crianças filhas de imigrantes. Não obstante as iniciativas governamentais de criação de escolas nos núcleos coloniais e fora deles.

A segunda indagação, de como se desenvolveram as experiências educacionais de imigrantes em Juiz de Fora e Belo Horizonte e como constroem a história da educação em Minas Gerais nas primeiras décadas republicanas, distinguimos três momentos para Juiz de Fora. O primeiro, que abarca a experiência educacional da colônia Pedro II, em que, apesar de serem criadas cadeiras públicas de instrução, havia uma educação distinta para católicos e protestantes, ministrada por religiosos. Lembramos que a experiência desta colônia contemplou a vinda de operários qualificados e agricultores, e em sua estruturação estes se dividiam geograficamente, em uma colônia agrícola e outra industrial.

Sobre as escolas nesta colônia, os dados apurados informam a matrícula de cerca de 124 alunos. Em seu diário, D. Pedro II descreveu que além das escolas da colônia, havia crianças freqüentavam as escolas da cidade. A diferença entre as crianças matriculadas nas escolas da colônia e a população infantil é de aproximadamente 52 crianças, as quais presumimos ser as que freqüentavam a escola da cidade. Juntamente com a presença de brasileiros, isso indicou uma abertura desta colônia.

Além das diversas origens dos imigrantes, estes se dividiam entre católicos e protestantes e eram operários com diferentes qualificações e funções, e agricultores, demonstrando assim a heterogeneidade social e cultural dos imigrantes, presente na trajetória educacional do município. Neste contexto, a existência de escolas de diferentes cultos – católicas e protestantes – bem como crianças que freqüentavam escolas da cidade, revelaram uma divisão na educação calcada pela inserção social do imigrante e existente dentro da própria colônia.

O segundo momento, no período republicano, como um centro econômico bastante desenvolvido, Juiz de Fora possuía, além de uma paisagem humana diversa, cultural e socialmente, um grande número de escolas públicas e particulares, de vários níveis de instrução. Entre elas, figuravam as escolas públicas estaduais nas quais identificamos, através dos Relatórios de Inspeção, a presença de crianças filhas de imigrantes alemães. Em relação aos imigrantes italianos, podemos dizer que parte da demanda educacional de seus filhos era atendida por três escolas: a escola Umberto Primo, vinculada à Sociedade Italiana, a Regina Margherita e a da Fazenda Boa Vista, que atendia filhos de agricultores italianos que trabalhavam nesta fazenda.

As informações levantadas sobre essas escolas, possibilitaram traçar algumas distinções e características sobre elas. Em relação à Regina Margherita, as fontes nos mostraram que era uma escola particular, e até 1908 encontramos notícias sobre ela publicadas no Jornal do Comércio.

Outras informações nos permitiram traçar um perfil desta escola, que entre os anos de 1894 e 1898²³⁹ atendeu a mais de 100 alunos por ano, dos quais a maior parte era nascida na Itália. Seus alunos, de ambos os sexos, tinham idades que variavam entre 3 e 26 anos. Isso nos deu a dimensão da importância desta escola no contexto educacional das crianças filhas de imigrantes italianos em Juiz de Fora, pois além do ensino elementar, era dotada de aula noturna e um *asilo infantil*. E a demanda para uma escola dessa natureza, se constituiu em um indicativo de que muitas mães italianas eram trabalhadoras. Além do que, não encontramos em nossa pesquisa nenhuma outra experiência escolar que contemplasse a existência deste tipo de escola e o atendimento desta faixa etária²⁴⁰.

Nesta perspectiva, inferimos que a população atendida por esta escola era oriunda das camadas populares, em função da existência do asilo infantil e pela descrição do inspetor Estevão de Oliveira sobre a escola e sobre a professora. Embora tenhamos percebido também que em várias ocasiões os alunos desta escola participaram dos eventos da Sociedade Umberto Primo e as informações sobre os exames eram publicadas regularmente no jornal.

²³⁹ No Relatório de Inspeção de 1900, Estevão de Oliveira afirma que a maioria dos alunos era nascida no Brasil, apenas três eram nascidos na Itália.

²⁴⁰ À exceção da criação da Escola Infantil de Belo Horizonte em 1908.

Os dados sobre a escola da Sociedade Umberto Primo, indicaram que foi fundada em 1889, sem a característica explícita de um curso elementar o que se configurou posteriormente. Era uma escola particular, mista e freqüentada por filhos de membros da Sociedade Umberto I. Era, portanto, uma escola que, como a escola Regina Margherita recebia auxílio do governo italiano, nos moldes de outras escolas vinculadas à associações, e seu funcionamento dependia destes auxílios e do pagamento de contribuições. No entanto, as fontes mostraram também que a Sociedade Umberto Primo foi fundada e dirigida por uma elite de empresários radicados em Juiz de Fora e isso se deu a perceber pela visibilidade dos eventos da escola e desta Sociedade ao longo do período pesquisado.

Os cursos ministrados pelas escolas Regina Margherita e Umberto Primo tinham semelhanças entre si e, ao que tudo indica, adotavam os mesmos compêndios italianos. Estas duas escolas desenvolveram uma educação étnica para parcelas socialmente diferenciadas da população italiana em Juiz de Fora.

Temos ainda neste município a existência da Escola da Fazenda Boa Vista, cujas poucas informações também demonstraram o recebimento de livros do governo italiano e a preocupação em inculcar nos pequenos italianos, por meio da instrução, o amor à pátria mãe e ao estudo da língua italiana.²⁴¹ A existência desta escola indicou que os modos de instrução das crianças filhas de imigrantes em Juiz de Fora foi tão diversificado quanto a cidade. E percebemos, nestas três escolas, que havia o nítido objetivo de difundir a cultura e a língua italiana, preservando esses valores nas gerações de filhos de imigrantes.

E o terceiro momento, para o qual destacamos presença de crianças filhas de imigrantes nas escolas públicas do município e a experiência de Estevão de Oliveira (em 1901) com a constituição de grupos escolares. Neste contexto, as observações do inspetor, constantes em seu relatório do ano de 1899, demonstraram a origem social dos filhos de imigrantes freqüentes nestas escolas, seus hábitos e seu trabalho. Além de expor a importância do Estado manter escolas públicas onde havia grande concentração de crianças descendentes de alemães. Pela primeira vez encontramos no relatório a atribuição da educação escolar como fator de assimilação dos imigrantes, discurso este presente ao longo das discussões sobre a política imigrantista em Minas Gerais. O funcionamento de escolas alemãs na região, “para o ensino

²⁴¹ Não encontramos mais informações sobre esta escola.

exclusivo do alemão” subtrairia ao Estado, segundo o inspetor, a possibilidade de incorporação destes alunos.

Em relação à experiência do grupo escolar realizada por Estevão de Oliveira em Juiz de Fora, ressaltamos sua importância, pois percebemos seu delineamento no Relatório de Inspeção de 1899, que expressava a necessidade de uniformização do ensino, da articulação deste com o necessário material pedagógico e a organização do trabalho escolar, além da instalação das escolas em prédios apropriados. Neste contexto, podemos analisar a atuação de Estevão de Oliveira, o inspetor escolar, como um agente da República no campo educacional.

Dentre os primeiros grupos instalados no estado pela Reforma João Pinheiro, constaram o 1º e o 2º grupos de Juiz de Fora, que se consolidaram como a novidade e a modernidade pedagógica. A centralidade política dos grupos escolares na cidade foi um dos aspectos que percebemos na análise das fontes, pois dava a ver a ação republicana no remodelamento da instrução primária. Fato este que se tornou notório, pela importância atribuída aos exames escolares na cidade. Uma dimensão importante na realização dos exames escolares, é que eles demarcavam individualmente uma construção coletiva, ou seja, expressavam os resultados da ação do governo que cuidava da instrução e de seus cidadãos. Um governo republicano, enfim, premiando e divulgando o promissor caminho da instrução, pela difusão do ensino elementar.

Constatamos também a presença mais significativa de crianças com sobrenomes italianos nas atas de exames dos grupos escolares e o decréscimo da frequência nas escolas Regina Margherita e Umberto Primo. Em relação a esta última, deparamos com uma situação muito diferente da encontrada no início e ao final da pesquisa, ou seja, com uma situação de crise, na qual, um dos fatores declarados era a transferência dos alunos para os grupos escolares e a baixa frequência dos alunos filhos de imigrantes italianos. Assim, pelas demarcações estabelecidas, Juiz de Fora se apresentou no contexto da história da educação de imigrantes em Minas Gerais.

No caso de Belo Horizonte, embora a colonização tenha se iniciado em 1895, analisamos a especificidade de sua colonização a partir da criação, entre os anos de 1896 e 1899, da *zona colonial* em seu entorno, constituída de cinco colônias. Lembramos que a configuração destas colônias foi dada pela legislação que previa, além dos lotes rurais, lotes urbanos com vistas à

futura povoação. Outros elementos importantes a serem ressaltados foram a significativa presença de nacionais nestes núcleos, portanto, sua abertura, e a previsão legal de criação de cadeiras de instrução.

Observamos que a instrução pública nesta cidade se estruturou concomitantemente à sua consolidação enquanto capital do estado, e em 1903. Quando Belo Horizonte contava com oito cadeiras públicas de instrução primária, todas localizadas na zona urbana da cidade, foram criadas as cinco cadeiras dos núcleos coloniais, que se constituíram nas escolas públicas da periferia da capital ao longo da primeira década do século XX. Neste mesmo ano foi fundada a escola da Associação Italiana de Belo Horizonte.

Analizamos as escolas públicas dos núcleos coloniais e a escola da Associação Italiana, levando em conta o movimento e a consolidação da rede pública de instrução na capital. Buscamos compreender como, na tessitura educacional do município, as escolas dos núcleos coloniais se constituíram e qual clientela atendeu, uma vez que tinham uma localização específica. No desenvolvimento da escolarização da rede pública em Belo Horizonte, observamos o papel desempenhado pelas escolas das colônias, analisando, a partir das fontes, os números de matrícula e frequência.

Estes dados foram fundamentais para compreender como este processo se desenhou na capital mineira e nos mostraram que no primeiro ano de sua instalação, as escolas dos núcleos já acolhiam mais de um terço da população escolar matriculada na capital, chegando a corresponder a 38,4% desta população no ano de 1904 e no segundo semestre de 1905, e a 41,4% no primeiro semestre de 1906.

A produção destes dados reforçou nosso argumento de que, sendo as primeiras escolas suburbanas da capital, as cadeiras dos núcleos coloniais assumiram grande importância na “rede” escolar de Belo Horizonte. As informações permitiram vislumbrar uma *polarização* das matrículas nestas escolas, gerando uma *centralidade escolar periférica*, para além das colônias e, ao mesmo tempo, geograficamente nelas.

Neste contexto, afirmamos que as colônias se constituíram na “presença” do Estado nos subúrbios da capital. Elas próprias como produto e intervenção de um planejamento do

governo estadual; e depois, por se constituírem a centralidade escolar dos subúrbios de Belo Horizonte, pela criação das cadeiras de instrução em seu espaço geográfico.

A instrução, como elemento basilar da política republicana, marcou a presença do governo e foi também instituidora de uma centralidade periférica, de um lugar da ordem que materializava o planejamento do Estado para a capital – os núcleos coloniais.

Se na pesquisa em Juiz de Fora conseguimos identificar parte dos grupos sociais e étnicos presentes nas escolas, construímos para Belo Horizonte uma inquirição mais geral. Consideramos a organização da instrução pública no contexto da imigração, na medida em que sua experiência colonizadora nos levou a analisá-la para a compreensão de seus processos. Não chegamos aos alunos, aos sujeitos desta educação, mas à compreensão da escolarização e da constituição da instrução pública na zona colonial.

Em relação à escola italiana vinculada à Associação Beneficente Italiana, que segundo as fontes, foi fundada por comerciantes, industriais e operários qualificados, partimos da data de sua fundação e dos fragmentos históricos relativos a esta escola. Sua organização, conforme os registros, compreendia dos mesmos cursos adotados nas escolas da Itália, *adaptados às circunstâncias e interesses locais*. Possuía um curso noturno e era freqüentada em média por 100 alunos/ano.

No percurso da investigação, observamos que a escola foi criada como particular e se organizou administrativamente como parte do *Comitato della Dante Alighieri*, uma instituição que facultava apoio às escolas italianas no Brasil. Segundo seus próprios membros, a finalidade da Associação era o mútuo socorro, a beneficência e a instrução. A criação da escola, além de uma finalidade, fez parte de um acordo com o governo quando da doação de terreno para construção da sede da instituição.

Como percebido em alguns documentos levantados nesta pesquisa, a amistosa relação da Sociedade Italiana com os governos foi uma constante. O fato de ter sido doado o terreno, por si só, não é indicativo de uma relação muito estreita. Afinal, era uma instituição beneficente. Mas a declaração de haver um disposto, ou condição para a cessão do terreno, apareceu como uma novidade. Havia, portanto, um acordo com o governo, para a criação e o funcionamento

de uma escola na sede, fato que se deu em 1903, no mesmo ano da criação das escolas dos núcleos coloniais.

As relações da Associação Italiana com os governos, demonstraram que, não só a parte do acordo fora cumprida, bem como esta parceria seria ativa e duradoura. No ano de 1911 e em 1914 foram criadas pelo Estado, cadeiras de instrução pública na Associação, fato posteriormente descrito em Relatório de Inspeção do Ensino. Foi possível ainda observar a transformação das escolas ditas “italianas” que eram “públicas” e funcionavam na sede da Associação, e sua semelhante organização com as escolas públicas.

Desta maneira, e diferentemente, Juiz de Fora e Belo Horizonte construíram suas histórias da educação de imigrantes no contexto do estado de Minas Gerais.

Para pensarmos como a produção da escolarização das crianças filhas de imigrantes viabilizou a manutenção da etnicidade ou a assimilação, devemos levar em consideração dois aspectos essenciais a essa compreensão. O primeiro, do objetivo de assimilação do imigrante, explícito pelos governos mineiros na política de imigração. E o segundo, da previsão de escolas na colonização. Afirmamos que a assimilação foi inerente à produção da escolarização no processo de colonização, por um lado, porque as escolas eram públicas e por outro, pelo seu desenvolvimento na realidade estudada, no caso, de Belo Horizonte.

Vários aspectos ajudaram pensar a questão da educação étnica, ou da escolarização das crianças filhas de imigrantes em Belo Horizonte. Devemos ponderar que a imigração no contexto da capital mineira anunciou, desde o início, uma abertura e uma permeabilidade social. As próprias colônias, com a grande presença de nacionais; a localização destas; a promoção oficial da escolarização nos núcleos, com abertura à população exterior a eles.

Além disso, devemos considerar ainda a circunstância do planejamento e da construção de Belo Horizonte, onde as fragmentações sociais e culturais demarcaram a unidade de grupos e uma identidade possível ao contexto de uma cidade moderna. Deste modo, a assimilação e incorporação dos imigrantes se construiu na rede das relações sociais e nesse caso, as escolas das colônias tiveram um importante papel.

No caso de Juiz de Fora, no período demarcado pela nossa pesquisa, não havia em curso nenhuma experiência de colonização. No entanto, a presença de crianças descendentes de alemães na escola pública, foi um fato importante, pois suscitou as observações do inspetor escolar, nos dando a ver a realidade destas crianças. Não obstante, seus registros expressaram o papel da educação, de incorporar essas crianças à nossa nacionalidade.

E em relação às escolas particulares e vinculadas à Associações, das quatro levantadas em nossa pesquisa, as escolas Regina Margherita, a Umberto Primo, a da Fazenda Boa Vista e a escola da Associação Italiana de Belo Horizonte, ministravam uma educação étnica, pois a manutenção dos vínculos com a pátria mãe, se constituía em um dos objetivos da instrução nestas escolas, bem como o ensino da língua italiana.

Destacamos neste contexto, as relações estabelecidas pelas Associações Italianas de Belo Horizonte e a Umberto Primo de Juiz de Fora, com os governos locais, o que foi dado a ver, no caso da primeira, pela criação de cadeiras de instrução na sede da Associação pelo governo do Estado. No segundo caso, pela participação das autoridades municipais e estaduais nos eventos da Sociedade Umberto Primo que eram protagonizados pelos alunos da escola. Não havia, nestes casos, nenhum tipo de tensionamento étnico. Este se manifestou em relação à escola Regina Margherita e às escolas públicas, entendendo que estas últimas seriam instâncias fundamentais de formação da nação.

Ao considerarmos a identidade étnica como “processo identitário” e o étnico como um “pertencimento em processo” pensamos não na identidade em si mesma, mas no processo identitário validado pela interação social, onde a ativação de signos culturais socialmente diferenciadores pudessem ser reconhecidos e aceitos enquanto tais. Na medida em que este processo se construiu pela associação de determinados grupos sociais, como no caso, de uma *elite*, onde a criação e manutenção de escolas étnicas fez parte do contexto, ele manifestou um pertencimento distintivo, diferenciador. As relações políticas, dentre outros fatores, atuaram como legitimadoras desta diferenciação, reconhecendo-a socialmente.

O desenvolvimento deste estudo nos levou a refletir sobre étnico enquanto uma diferenciação também econômico-social, pelas formas e características que assumiu nas duas cidades estudadas. O tensionamento étnico se manifestou em relação à escola pública e em relação aos estratos populares da sociedade, o que reiterou a formulação de que a inserção social do

imigrante por meio do trabalho foi um elemento diferenciador nas relações étnicas. Na análise do processo educacional e da organização dos imigrantes em Juiz de Fora e Belo Horizonte, essas demarcações econômico-sociais se constituíram em um aspecto relevante, pois a distinção étnica não foi suficiente para superar a distinção social.

Em relação à escola pública, caberia a esta formar os cidadãos necessários à nação, independente dos sujeitos e de suas experiências, pela incorporação e/ou exclusão de parcelas da população e de sua experiência social, tendo como meio, a homogeneização da cultura escolar. Neste aspecto, as observações de Estevão de Oliveira contidas no Relatório de 1899 e a experiência por ele realizada em 1901, deixaram claro o caminho a ser trilhado pela instrução em Minas. Neste sentido e paulatinamente, a instrução pública, entre silêncios, visibilidades e ações, se consolidou como um caminho da assimilação das crianças filhas de imigrantes à nacionalidade brasileira.

O Estado estranho e infixo, temido no discurso de Estevão de Oliveira, que a instrução e os grupos de imigrantes com características étnicas representavam, na verdade se configurou nas escolas vinculadas às Associações, e estas mantiveram boas relações com os governos mineiros. Mais que boas relações, parcerias que atravessaram décadas.

Assim concluímos nosso trabalho, reconhecendo a riqueza que este tema apresenta, pois desvendar os mistérios da educação e da vivência de imigrantes em Minas Gerais é revelar um pouco da dialética do olhar do outro. Descobrir e fazer as Américas de sonhos muitas vezes impossíveis, percorrer trajetos de uma aventura em terras desconhecidas, cujas culturas provocam estranhamentos.

Fazer-se novamente em terra estranha – eis a construção que desafia o estrangeiro – o reconstruir-se a si e aos seus em um território outro, encontrar abrigo sob o céu de outra pátria, essa agora, que acolhe os homens, as mulheres e as crianças que nela passam a partilhar experiências comuns: como imigrantes, cujo sentido de pertença é conferido pela sua capacidade de conviver entre si e com os outros. Pela linguagem, pelo lugar social, pelas festas e, principalmente, pela escola.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Marisa R.; AZEVEDO, Sérgio de. Cidade, poder público e movimento de favelados. In: POMPERMAYER, Malory J. (org.). *Movimentos Sociais em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1987. p. 111-139.
- AGUIAR, Tito Flávio Rodrigues de. *Vastos Subúrbios da Nova Capital: formação do espaço urbano na primeira periferia de Belo Horizonte*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- ALENCASTRO, L. F. de, e RENAUX, M. L. Caras e modos dos migrantes e imigrantes. In: ALENCASTRO, L. F. de. (org.) *História da Vida Privada no Brasil: Império: a corte e a modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 291-335.
- ALMANAK DE JUIZ DE FORA. Juiz de Fora: Editores Leite Ribeiro e Companhia, 2º. ano, 1892.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- ANASTASIA, Carla J. A imigração italiana em Minas Gerais (1896-1915). In: DE BONI, Luis A. (org.) *A presença italiana no Brasil*. Porto Alegre; Torino: Escola Superior de Teologia; Fondazione Giovanni Agnelli, 1990. 740p. (p. 219-228) v.II.
- ANDRADA, Antônio Carlos. Nota biográfica. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br/>>. Acesso em: Janeiro de 2009.
- ANDRADE, Luciana Teixeira de. *Ordem pública e desviantes sociais em Belo Horizonte (1897-1930)*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1987.
- ANPED, 25 anos. CD-Rom histórico. Rio de Janeiro: Paulo Sgarbi, s.d. 1 CD-ROM.
- ARANTES, Luiz Antônio Valle. Conflitos e empreendimentos: a trajetória dos alemães. In: BORGES, Célia Maia (org). *Solidariedades e conflitos: histórias de vida e trajetórias de grupo em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.
- ARAÚJO, Laís Corrêa de. (org). *Sedução do Horizonte*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1996. (Coleção Centenário)
- ARROYO, Miguel G. *The making of the worker: Education in Minas Gerais, Brazil (1888-1920)*. (Tese de Doutorado). Universidade de Stanford, 1982.
- ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO. Disponível em: <<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/>>. Acessado em: 25/08/2008.

BARRETO, Abílio. *Resumo Histórico de Belo Horizonte (1701-1947)*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1950.

_____. *Belo Horizonte: Memória histórica e descritiva*. História Antiga e História Média. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1996. (Coleção Mineiriana, 2 volumes).

BASTOS, W. de Lima, *Mariano Procópio Ferreira Lage, sua vida, sua obra, sua descendência e genealogia*. 2 ed. Juiz de Fora: Edições Paraibuna, 1991.

BASTOS, W. de Lima. Contribuição do elemento estrangeiro – Italianos em Juiz de Fora. *Revista IHGJF*, 1967, n.3, jun.1967, p. 35-47.

BEDIAGA, Begonha (org.) *Diário do Imperador Dom Pedro II*. Petrópolis: Museu Imperial, 1999. Disponível em CD-Rom.

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. *Educação étnica: a pluralidade das propostas educacionais de origem germânica no Estado de São Paulo*. (Tese de Doutorado). UNICAMP, Campinas, 2007.

BIBLIOTECA NACIONAL. *Foto da família imperial, 1861*. Disponível em: <<http://bn.gov.br>>. Acesso em 15 de Novembro de 2008.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOBBIO, N. et al. *Dicionário de Política*. 5.ed. São Paulo: Ed.UNB: Imprensa Oficial, 2004. (v.1)

BOTELHO, T. R.. A migração para Belo Horizonte, 1897-1940. *Cadernos de História* (PUCMinas), Belo Horizonte, v. 9, p. 11-33, 2007.

BOTELHO, T. R.. Casamento, família e imigração: Belo Horizonte, 1890-1940. *População e Família* (USP), São Paulo, 2008. Mimeografado.

BORGES, Célia Maia (org). *Solidariedades e conflitos: histórias de vida e trajetórias de grupos em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.

BURKE, Peter. *História e teoria social*. São Paulo: UNESP, 2002. 275p.

CANFORA, Maria. *Canfora: uma história*. 1997. [S.l.: s.n.]. Não publicado.

CARVALHO, Marta M. C. de. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.225-251.

CASTRO, Hebe. História Social. In: CARDOSO, Ciro F, VAINFAS, Ronaldo.(orgs). *Domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. p. 45-59.

CASTRO, Maria Ceres S. de. Estudo crítico. In: LINHARES, Joaquim Nabuco. *Itinerário da imprensa em Belo Horizonte.(1895-1954)*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1995, p. 24.

CATANI, Denice B., FARIA FILHO, Luciano M.de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos de 1980 e de 1990. In: GONDRA, José Gonçalves (org). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 85-110.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. *A “Europa dos pobres”*: Juiz de Fora na Belle Époque mineira. Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. Italianos: trabalho, enriquecimento e exclusão. In: BORGES, Célia Maia (org). *Solidariedades e conflitos: histórias de vida e trajetórias de grupos em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: EDUFJF, 2000.

CLEMENTE, Vicente de Paulo. *O Bairro Borboleta e a Igreja de São Vicente de Paulo: suas origens e sua história*. Juiz de Fora: Concorde Editora Gráfica, 1990.

CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2000, Rio de Janeiro. [Anais eletrônicos...] Campinas: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. 1 CD ROM.

CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, 2002, Natal. [Anais eletrônicos...] Natal: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2002. 1 CD ROM.

CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. [Anais eletrônicos...] Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. 1 CD ROM.

CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 1996, Lisboa. *Anais...* Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998. (2 volumes)

CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, 1998, São Paulo. *Anais...* São Paulo: USP, 1998. (2 volumes)

CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2000, Coimbra. *Anais...* Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2002. (3 volumes)

CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4, 2002. Porto Alegre. [Anais eletrônicos...] Porto Alegre: UFRGS, 2002. 1 CD ROM.

CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5, 2004, Évora. [Resumos...] Évora: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2004. (1 volume)

CONGRESSO DE ENSINO E PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 1, 2001, Belo Horizonte. *Anais ...* Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. 656p.

CONGRESSO DE ENSINO E PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 2, 2003, Uberlândia. [Anais eletrônicos...] Uberlândia: UFU. 1 CD ROM.

CONGRESSO DE ENSINO E PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 3, 2005, São João Del Rei. [*Resumos...*] São João Del Rei: Universidade Federal de S.J. Del Rei, 2005 (1 volume).

COSTA, Geralda Nelma. *Imprensa italiana em terra estrangeira: vozes sociais em ação*. (Belo Horizonte 1900 – 1920) Dissertação de mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DEL PRIORE, Mary (org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991 (Caminhos da História).

DEMARTINI, Zeila de B. F. Algumas reflexões sobre a pesquisa histórico-sociológica tendo como objeto a educação da população brasileira. In: SAVIANI, D., LOMBARDI, J.C., SANFELICE, L. (orgs.) *História e História da Educação*. 2.ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2000. p. 65 – 78. (Coleção Educação Contemporânea)

_____. Imigração e educação: algumas questões para a história da educação em São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, Rio de Janeiro. [*Anais eletrônicos...*] Campinas: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. 1 CD ROM.

DIEGUES JÚNIOR, Manuel. *Imigração, urbanização e industrialização no: Estudo sobre alguns aspectos da contribuição cultural do imigrante no Brasil*. Rio de Janeiro: CBPE; INEP; MEC, 1964. 385 p.

DUTRA, Eliana de Freitas. *Caminhos Operários na Minas Gerais*. São Paulo: Hucitec, Editora UFMG, 1988.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

ENGUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p.118-131.

ESTEVES, Albino. *Álbum do município de Juiz de Fora*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1915.

_____. *Almanach de Juiz de Fora para 1914*. Juiz de Fora: s.ed., 1915.

FARIA, Maria Auxiliadora de; GROSSI, Yonne de Souza. *A classe operária em Belo Horizonte*. Belo Horizonte: UFMG/PROED, 1982. p.165-213.

FARIA FILHO, Luciano M. de. *Dos pardieiros aos palácios*. Passo Fundo: UPF Editora, 2000.

_____. *República, Trabalho e Educação: a experiência do Instituto João Pinheiro 1909-1934*. Bragança Paulista: UFSF, 2001. 174p. (Coleção Estudos CDAPH)

_____. Escolarização, Cultura e Práticas Escolares no Brasil. In: LOPES, Ana Amélia B. de Magalhães et al. *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p. 109-117.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: VEIGA, Cynthia G. e FONSECA, Thais N. de L.(orgs) *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____., GONÇALVES, Irlen A, CALDEIRA, Sandra. História da educação em Minas Gerais: pequeno balanço e algumas perspectivas de pesquisa (1985-2001) In: GONDRA, José Gonçalves (org). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 85-110.

FAUSTO, Boris. Imigração: cortes e continuidades. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org do vol.) *História da Vida Privada no Brasil: Contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. v.4. p.13-62.

FAZOLATTO, Douglas. *Juiz de Fora: imagens do passado*. 4.ed. Juiz de Fora: Panorama, 2007.

FERENZINI, Valéria. Aspectos Culturais e Religiosos dos imigrantes alemães e italianos no contexto da romanização em Juiz de Fora. In: Pereira, Mabel Salgado; MIRANDA, Beatriz V. D. *Memórias Eclesiásticas: Documentos Comentados*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2000.

FONSECA, Thais N. de L. e. História da educação e história cultural. In: VEIGA, Cynthia G. e FONSECA, Thais N. de L.(orgs) *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 49-75.

FRANÇA, Júnia Lessa, VASCONCELLOS, A. Cristina. *Manual para normalização de publicações Técnico-Científicas*.8.ed. Belo Horizonte: UFMG, 2007

FRANÇA, Vera V. Sociabilidade: implicações do conceito no estudo da comunicação. In: Braga, José Luiz et al. (orgs). *A encenação dos sentidos – Mídia, Cultura e Política*. Rio de Janeiro: Diadorin/COMPOS, 1995. p. 55-66.

FUNDAÇÃO GETÚLIOVARGAS. *Dicionário de ciências sociais*.2.ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação GetúlioVargas, 1987. p. 89, 1135.

FUNDAÇÃO JP. Belo Horizonte: Minas Gráfica Editora, v.11, n. 5/6, Maio/Junho de 1981. 100 p.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, CENTRO DE ESTUDOS HISTÓRICOS E CULTURAIS. Belo Horizonte e o comércio: 100 anos de história. In: _____. *Coleção Centenário*. Belo Horizonte: 1997.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, CENTRO DE ESTUDOS HISTÓRICOS E CULTURAIS. Belo Horizonte: Bilhete Postal. In: _____. *Coleção Centenário*. Belo Horizonte: 1997.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, CENTRO DE ESTUDOS HISTÓRICOS E CULTURAIS. Panorama de Belo Horizonte – Atlas Histórico. In: _____. *Coleção Centenário*. Belo Horizonte: 1997.

GIROLETTI, Domingos. *Industrialização de Juiz de Fora 1850-1930*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1988. 136 p.

GONÇALVES, Irlen A. *Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Tese de doutorado: Faculdade de Educação. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

GONÇALVES, Irlen A. *Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica: Universidade FUMEC, 2006. 196p.

GRAVATÁ, Hélio. *Resgate bibliográfico de Minas Gerais*. Belo Horizonte: FJP, 1998. 2v. (Coleção Mineiriana)

GROSSI, Filipo. *Lo Stato de Minas Geraes (Brasile)*. Juiz de Fora: Editores S. Nesi e F. Grossi, 1911.

IEPHA. *Dicionário Biográfico de construtores e artistas de Belo Horizonte – 1894/1940*. Belo Horizonte: IEPHA, 1997.

IGLESIAS, Francisco. Prefácio. In: GIROLETTI, Domingos. *Industrialização de Juiz de Fora 1850-1930*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1988. 136 p.

INSTITUTO MOREIRA SALLES. *Foto da colônia D. Pedro II, 1861*. Disponível em: <<http://ims.uol.com.br>>. Acesso em 15 de Novembro de 2008.

JOCHEM, Toni. *Estatística do movimento imigratório*. s.ed. Palhoça, SC. Disponível em: <http://www.tonijochem.com.br/movimento_imigratorio.htm>. Acesso em: 25/10/2008.

KREUTZ, Lúcio. Etnia e Educação. Perspectivas para uma análise histórica. In: SOUZA, C.P.de e CATANI, D. B. (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares e profissão docente*. São Paulo: Escrituras, 1998. p.93-110.

_____. A história da educação a partir do olhar de nação e etnia. In: REUNIÃO ANUAL ANPEd, 22, 1999, Caxambu. [*Anais eletrônicos...*] Rio de Janeiro: Paulo Sgarbi, s.d. 1 CD-ROM.

_____. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 347-370.

_____. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.15, p. 159 – 176, set/out/nov/dez, 2000.

_____. Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1, 2000, Rio de Janeiro. [*Anais eletrônicos...*] Campinas: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2000. 1 CD ROM.

_____. Imigrantes e projeto de escola pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. *Educação no Brasil*.

Campinas, São Paulo: Autores Associados: SHBE, 2001. p. 119-144. (Coleção memória da educação)

_____. Processo escolar dos imigrantes no Brasil, de 1824-1938, na perspectiva de etnia e nação. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2000, Coimbra. *Anais...* Coimbra: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2002. (3 volumes)

_____. Processo escolar étnico em conflito com a afirmação do Estado / Nação no RS: tensões em relação ao idioma na escola. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4, 2002. Porto Alegre. [*Anais eletrônicos...*] Porto Alegre: UFRGS, 2002. 1 CD ROM.

_____. Escolas de imigrantes em contexto de formação do Estado / Nação no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. [*Anais eletrônicos...*] Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. 1 CD ROM.

LE GOFF, Jacques. Prefácio. In: BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LE VEN, Michel Marie. *Classes Sociais e poder político na formação espacial de Belo Horizonte (1893-1914)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1977.

LINHARES, Joaquim Nabuco. *Itinerário da imprensa em Belo Horizonte. (1895-1954)*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1995.

LOPES, Ana Amélia B. de Magalhães et al. *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. 654 p.

LUCHESE, Terciane A.. *Imigrantes italianos e suas escolas no Rio Grande do Sul, Brasil*. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7, 2008, Porto. Porto, 2008.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. *Planejamento de pesquisa: uma introdução*. São Paulo: EDUC, 2003.

MAGALHÃES, Justino P. de. Linhas de Investigação em História da Educação e da Alfabetização em Portugal. In: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. *História da Educação*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 1999. p.49-65. (Coleção educação contemporânea)

_____. Breve Apontamento para a História das Instituições Educativas. In: SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. *História da Educação*. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 1999. p. 67-72. (Coleção educação contemporânea)

MAIA, Rousiley. Sociabilidade: apenas um conceito? *Geraes*, Belo Horizonte, n.53, p.4-15. Dezembro de 2002.

MATOS, Olgária. O direito à paisagem. In: PECHMAN, R. M. (org.). *Olhares sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994. p.43-59.

MONTE-MÓR, Roberto L. de M. Belo Horizonte: a cidade planejada e a metrópole em construção. In: _____ (coord.) *Belo Horizonte: espaços e tempos em construção*. Belo Horizonte: PBH; CEDEPLAR, 1994. p. 11-27. (Coleção BH 100 anos)

MONTEIRO, Norma de Góes. *Imigração e Colonização em Minas 1889-1930*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1973.

MOURÃO, Paulo K. Corrêa. *O Ensino em Minas Gerais no tempo do Império*. Belo Horizonte: Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1959.

_____. *O Ensino em Minas Gerais no tempo da República*. Belo Horizonte: Edição do Centro Regional de Pesquisas Educacionais, 1962.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira República*. São Paulo: EPU, 1974.

NEIBURG, Frederico. Apresentação. In: ELIAS, Norbert e SCOTSON, John. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000. p. 7-11.

NOVAES, Adauto et al. *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

NUNES, Clarice. História da Educação: interrogando a prática do ensino e da pesquisa. In: LOPES, Ana Amélia B. de M. et al. *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p. 38-57.

OLIVEIRA, Estevam de. *Reforma de Ensino Público primário e normal em Minas Gerais*. Relatório apresentado ao sr. Dr. Secretário do Interior do Estado de Minas Gerais, em 3 de agosto de 1902. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1902.

OLIVEIRA, Mônica Ribeiro. *Imigração e industrialização: os alemães e os italianos em Juiz de Fora (1854-1920)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1991.

OLIVEIRA, Paulino. *História de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: s. ed., 1966. p.137-225.

PENNA, Octavio. *Notas cronológicas de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1997.

PINTO, Jefferson de Almeida. *Velhos atores em um novo cenário: controle social e pobreza em Minas Gerais na passagem à modernidade*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1991.

PINTO, R. A.; PONTES, T. L.. *Álbum de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1911.

PINTO, Sônia Maria. *O Ensino Fundamental na formação da sociedade urbana: as primeiras escolas públicas em Juiz de Fora*. (Dissertação de Mestrado). Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2004.

PORTO, Maria Isabel Gomes Rodrigues. *Crônicas da cidade: jornalismo e vida urbana, Belo Horizonte 1928 – 1938*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

POUTIGNAT, Philippe e STREIFF- FENART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade*. São Paulo: Unesp, 1998.

REVISTA ESCOLAR. Ouro Preto, n. 5, 23 de mar.1889. p.1-2

RODRIGUES, Maysa Gomes. As categorias etnia e imigrante na história da educação brasileira. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6, Uberlândia. [*Anais eletrônicos ...*] Uberlândia: UFU, 2006. 1 CD ROM.

_____. Configurações Republicanas: Imigração, Trabalho e Educação em Minas Gerais. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, 4, Juiz de Fora. [*Anais eletrônicos ...*] Juiz de Fora: UFJF, 2007. 1 CD ROM.

SALGUEIRO, H.Angiotti. O pensamento francês na fundação de Belo Horizonte: das representações às práticas. In: SALGUEIRO, H.Angiotti (org). *Cidades capitais do século XIX*. São Paulo: EDUSP, 2001.

SAYAD, Abdelmalek. *A imigração ou os paradoxos da alteridade*. São Paulo: EDUSP, 1998.

SEYFERTH, G. A conflituosa história da formação da etnicidade teuto-brasileira. In: FIORI, Neide A.(org.) *Etnia e Educação: a escola alemã e estudos congêneres*. Florianópolis: UFSC; Tubarão: Editora Unisul, 2003, p. 21-62.

SILVA, Regina Helena Alves da. *A Cidade de Minas*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1991.

SILVEIRA, Brenda. *Lagoinha a cidade encantada*. Belo Horizonte: Ed. da autora, 2005.

SILVEIRA, Victor da. *Minas Gerais em 1925*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1925.

SIMMEL, Georg. *Questões fundamentais da sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora de UNESP,1998.

STEHLLING, L. J., *Juiz de Fora, a Companhia União e Indústria e os Alemães*. Juiz de Fora: IHJF, 1979. p. 149-176.

TRENTO, Ângelo. *Do outro lado do Atlântico*. São Paulo: Nobel, 1989.

VANDENBERGHE, Frédéric. *As sociologias de Georg Simmel*. Bauru: Edusc; Belém: EDUFPA, 2005.

VEIGA, Cynthia Greyve. *Cidadania e Educação na trama da cidade: A construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. 347p.

_____. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v.13, n.39, p.502-516, Dezembro de 2008.

_____. *Escola, cidade e urbanidade na elaboração da relação entre professor e alunos no início do século XX*. Belo Horizonte, 2008. Mimeografado.

_____. e FONSECA, Thais N. de L.(orgs) *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 287p.

_____. Infância e Modernidade: ações, sujeitos e saberes. In: FARIA FILHO, Luciano M. de.(org.) *A Infância e sua educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 35-82.

_____.; RODRIGUES, Maysa Gomes. Etnicidade e História da Educação. In: MORAIS, C. Cardoso; PORTES, E. Antônio; ARRUDA, M^a Aparecida (orgs). *História da Educação: ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-57.

VERSIANI, Eneide Balena. *Imigração Italiana no Brasil*. Belo Horizonte, 2004. Mimeografado.

VISCARDI, Cláudia Maria R. *O teatro das Oligarquias: uma revisão da “política do café com leite”*. Belo Horizonte: C/Arte, 2001.

YAZBECK, Lola. *Sementes da Inclusão*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2007. 39p.

Fontes

ARQUIVO HISTÓRICO da Câmara Municipal de Juiz de Fora. Fundo da Instrução Pública. *Mapas Escolares 1897*. Juiz de Fora, 1897.

ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO. *Levantamento de Dados sobre Colonização e Imigração em Minas Gerais*. Belo Horizonte, 2000.

_____. *Relatórios de Inspeção de Ensino*. Belo Horizonte, 1896, 1899, 1900, 1901,1906.

_____. *Relatórios de Inspeção Técnica do Ensino*. Belo Horizonte, 1913, 1914.

BRASIL. *Decreto Federal* n. 6455 de 19 de abril de 1907, que “Approva as bases regulamentares para o serviço de povoamento do solo nacional”. Disponível em: <www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica> Acesso em: 25 set. 2005.

CANFORA, Hugo. Belo Horizonte, 2009. Entrevista concedida a Maysa Gomes Rodrigues.

CASARIN, Heliane. Juiz de Fora, 2008. Entrevista concedida a Maysa Gomes Rodrigues.

CASARIN, Heliane. *Banco de dados sobre a imigração italiana em Juiz de Fora e Zona da Mata Mineira*. Juiz de Fora, 2008. Não publicado.

ESTATUTOS da Caixa Escolar Catharina Federici, Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1921. (Arquivo Público Mineiro)

MINAS GERAIS. *Regulamento* n. 108 de 25 de janeiro de 1888. Regula o serviço de introdução de imigrantes. Microfilmado.

MINAS GERAIS. Secretaria da Agricultura. *Correspondência da Colônia Barreiro*. Belo Horizonte, 1895 (Arquivo Público Mineiro, SA-1000).

MINAS GERAIS. Secretaria da Agricultura. *Balancetes do Serviço de Imigração*. Belo Horizonte, 1895 (Arquivo Público Mineiro, SA-1001).

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Correspondência referente à instrução pública*. Belo Horizonte, 1900 (Arquivo Público Mineiro).

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Papéis Findos*. Belo Horizonte, 1912 (Arquivo Público Mineiro, SI-3406).

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior. *Registro de Mapas das Escolas Públicas*. Belo Horizonte, 1892-1906 (Arquivo Público Mineiro).

RELATÓRIO apresentado ao Conselho Deliberativo... Azevedo, Francisco Bressane de. Belo Horizonte, 1903. Disponível em:
<<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/contents.do?evento=conteudo&idConteudo=24201&chPlc=24201>>. Acesso em: maio de 2009.

RELATÓRIO apresentado ao Conselho Deliberativo... Azevedo, Francisco Bressane de. Belo Horizonte, 1905. Disponível em:
<<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/contents.do?evento=conteudo&idConteudo=24201&chPlc=24201>>. Acesso em: maio de 2009.

RELATÓRIO apresentado aos membros do Conselho Deliberativo... Mello, Cornélio Vaz de. Belo Horizonte, 1915. Disponível em:
<<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/contents.do?evento=conteudo&idConteudo=24201&chPlc=24201>>. Acesso em: maio de 2009.

RELATÓRIO apresentado ao Dr. Secretário da Agricultura do Estado de Minas Gerais, pelo inspetor de terras e colonização (...) 1896. Prates, Carlos, Ouro Preto, Imprensa Oficial, 1896.

RELATÓRIO apresentado ao Dr. Secretário da Agricultura do Estado de Minas Gerais, pelo inspetor de terras e colonização (...) 1897. Prates, Carlos. Ouro Preto, Imprensa Oficial, 1897.

Legislação

COLEÇÃO de Leis da Província de Minas Gerais (diversos editores) 1880-1889.

COLEÇÃO dos Decretos do Governo Provisório do Estado de Minas Gerais. Expedido desde 3 dez. 1889-31 dez. 1890, Belo Horizonte, Imprensa Oficial, 1934.

COLEÇÃO das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Ouro Preto, Cidade de Minas e Belo Horizonte, 1891-1930.

DECRETOS do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. 1.º-31 dez. 1890. Rio de Janeiro, 1891.

LEIS Mineiras referentes à Imigração e Educação. Belo Horizonte, 1888-1918. (Arquivo Público Mineiro)

Relatórios e Mensagens

FALLA dirigida à Assembléia Legislativa Provincial de Minas-Gerais... *Soares' Andréa, Francisco José de Souza*, Ouro Preto, 1843. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>. Acesso em outubro de 2008.

FALLA que à Assembléia Provincial de Minas Geraes dirigiu... *Barbosa, Luiz Eugenio Horta*, Ouro Preto, Typ. de J.F. de Paula Castro, 1888. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>. Acesso em outubro de 2008.

FALLA que á Assembléia Legislativa Provincial de Minas Gerais dirigiu... *Camargos, Barão de*, Ouro Preto, Typ. de J.F. de Paula Castro, 1889. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>. Acesso em outubro de 2008.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1892. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1893. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1896. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1897. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1898. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1899. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1901. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1902. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1903. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1904. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1906. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1907. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1908. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1909. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1910. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1911. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1912. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1913. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1916. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1917. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

MINAS GERAIS. *Mensagem do Presidente do Estado ao Congresso Mineiro*. Belo Horizonte, 1918. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm> Acesso em: nov.2006.

RELATÓRIO apresentado à Assembléia Legislativa da Provincia de Minas Gerais... Carvalho, Antonio Luiz Affonso de. Ouro Preto, Typ. de J.F. de Paula Castro, 1871. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>. Acesso em outubro de 2008.

RELATÓRIO que á Assembléia Provincial da província de Minas Gerais... Rego, José Ricardo de Sá. Ouro-Preto, Typ. Social, 1851. Disponível em: <www.crl.edu/content/brazil/mina.htm>. Acesso em outubro de 2008.

Jornais

CORREIO DE MINAS. Juiz de Fora, de 13 nov. 1895 -1 jan. 1907.

JORNAL DO COMÉRCIO. Juiz de Fora, de 23 dez. 1896 -23 dez.1912.

MINAS GERAIS. Belo Horizonte, de 23 de novembro de 1906, p.2-3.

O PHAROL. Juiz de Fora, de 11 nov. 1889-20 set. 1901.

ANEXOS

ANEXO A

QUADRO
NÚCLEOS COLONIAIS ESTADUAIS - MINAS GERAIS 1854 -1947

MUNICÍPIO	NÚCLEO COLONIAL	DATA CRIAÇÃO	DATA EMANCIPAÇÃO
1-BELO HORIZONTE	Adalberto Ferraz	04/1899	09/1911
2-BELO HORIZONTE	Afonso Pena	04/1899	05/1914
3-BELO HORIZONTE	Américo Werneck	08/1898	12/1911
4-BELO HORIZONTE	Bias Fortes	04/1899	08/1911
5-BELO HORIZONTE	Carlos Prates	08/1898	10/1911
6-BELO HORIZONTE	Vargem Grande (ex-Barreiro)	06/1907 (1895)	12/1923
7- PITANGUI	Álvaro da Silveira	02/1920	12/1931
8-MAR DE ESPANHA	Barão de Ayuruoca	11/1910	03/1921
9- CRISTINA	Conselheiro Joaquim Delfino	03/1914	07/1923
10- LEOPOLDINA	Constança	04/1910	03/1921
11- BOM DESPACHO	David Campista	02/1921	07/1946
12- TEÓFILO OTONI	Francisco Sá	08/1921	12/1946
13- POUSO ALEGRE	Francisco Sales	12/1898	11/1918
14-S. DOMINGOS DO PRATA	Guidoval	02/1913	01/1928
15- ITAJUBÁ	Itajubá	12/1907	01/1928
16- AIMORÉS/ PEÇANHA	Júlio Bueno	07/1911	07/1923
17-CATAGUAZES	Major Vieira	07/1911	07/1923
18-SABARÁ	Maria Custódia		1899
19-TEÓFILO OTONI	Mucuri	1927	
20-LAMBARI (Águas Virtuosas)	Nova Baden	02/1900	11/1918
21- POUSO ALEGRE	Pe. José Bento	01/1923	07/1946
22- CARANGOLA	Pedro Toledo	07/1912	06/1924
23-PARÁ DE MINAS	Raul Soares	08/1926	03/1947
24- PONTE NOVA	Rio Doce	08/1911	03/1921
25-UBÁ, POMBA E CATAGUAZES	Santa Maria	04/1910	11/1919
26- TEÓFILO OTONI	São Paulo		
27-VIÇOSA	Vaz de Melo	08/1915	01/1938
28- SETE LAGOAS	Wenceslau Brás	02/1910	09/1923
29- TEÓFILO OTONI	Itambacuri (ex-aldeamento indígena)	09/1894	09/1921

Fonte: LEVANTAMENTO de dados sobre colonização e imigração em Minas Gerais, 2000. APM
Observação: A Colônia Vargem Grande é uma re-fundação da ex-Colônia Barreiro, criada em 1895, e depois transformada na Colônia Vargem Grande. Algumas colônias não possuem datas

QUADRO
NÚCLEOS COLONIAIS FEDERAIS E PARTICULARES-MINAS GERAIS 1854-1947

MUNICÍPIO	NÚCLEO COLONIAL	DATA CRIAÇÃO	DATA EMANCIPAÇÃO
30- S. BÁRBARA	Brucutu	06/1925	05/12/1931
31- JUIZ DE FORA	Pedro II	1856	
32- CACHOEIRA DO CAMPO	Cesário Alvim		
33-S.J.NEPOMUCENO	Ferreira Alves	08/1894	
34- OURO FINO	Inconfidentes	05/1910	05/1918
35- SETE LAGOAS	João Pinheiro	1908	
36- MANHUAÇU	Paula Ramos		
37- QUELUZ	Pequery	1895	
38- BARBACENA	Rodrigo Silva	1888	11/1918
39-SÃO JOÃO DEL REI	São João Del Rei (José Theodoro e Marçal)		

Fonte: LEVANTAMENTO de dados sobre colonização e imigração em Minas Gerais, 2000. APM

MUNICÍPIO	NÚCLEO COLONIAL	DATA CRIAÇÃO	DATA EMANCIPAÇÃO
40- SANTA CLARA	Mucuri	1856	1876
41- FILADÉLFIA	Colônia Militar Urucu	1854	1878

Fonte: RELATÓRIO apresentado à Assembléia Provincial de Minas Gerais, pelo presidente da Província, Dr. Antonio Luiz A. de Carvalho em 1871, Monteiro (1973, p. 18-19).

ANEXO B

Fragmentos da vida de um imigrante

Luigi Canfora, Santina e Filhos



Fonte: ARAÚJO, 1996

O percurso da família Canfora da Itália a Belo Horizonte foi uma trajetória marcada pela aventura de vir construir o sonho de uma vida sob o céu de outra pátria. Essa história, contada por Maria e produzida por Hugo, impressiona pela proximidade e pela realidade que traduz dos enfrentamentos, das dificuldades e das alegrias, e, principalmente da determinação do patriarca, Luigi em vir para Minas, para Belo Horizonte.

Nas descrições de alguns cronistas sobre os primeiros tempos da capital, podemos ler os aspectos da cidade e as condições de vida de sua população. Conseguimos imaginar algumas circunstâncias, mas não nos é dada a possibilidade de uma maior aproximação. Os fragmentos compõem a nossa percepção e nos guiam na trajetória imaginada, pensada e refletida da história.

Os fragmentos da história da família Canfora vêm ao nosso encontro como um guia que nos leva a uma cidade a partir de sujeitos concretos, com seus sonhos e dificuldades, que se construíram juntamente com Belo Horizonte. Marcadamente histórico, o nascimento da primogênita da capital, como

descrito por Abílio Barreto, – Minas Horizontina²⁴² – filha do casal Luigi e Santina foi o ponto de partida para o encontro com as diferentes gerações da família Canfora.

Esses fragmentos conjugados com as descrições dos cronistas da capital, principalmente as apresentadas por Barreto (1996), permitem construir uma aproximação entre a história, a memória e o itinerário de uma família imigrante.

“ O CONTEXTO DESTA HISTÓRIA

As memórias de nossos pais Alfredo e Isaura foram guardadas pela irmã mais velha da família: Maria. Ela foi, dos 11 filhos, a que conviveu a vida inteira com os pais e soube assim fazer uma coletânea dos fatos mais pitorescos acontecidos na família para contar, com detalhes fantásticos, a história dos nossos avós e bisavós!

SANTINA

Foi ali, naquela casa, que numa manhã fria de 30 de outubro do ano de 1860, nasceu Angela, uma menina que, tendo nascido na véspera do dia de Todos os Santos, ficou conhecida como Santina: Vovó Santina.

Santina cresceu recebendo uma educação esmerada que se dava aos jovens de classe média da época. Aos doze anos, já era bastante alta e bastante desenvolvida para a idade, tinha um porte altivo dos nobres e devido a uma inteligência e uma discipulação que a distinguiu das demais, chamou a atenção do príncipe Giustiniano que, no ano de 1872, indo a Perugia para comprar sedas, se encantou com a garota e a convidou para servir de dama de companhia de sua filhas!

Foi em companhia dos nobres, do palácio de Giustiniano, que completou a sua educação, crescendo junto com as princesas no convívio da nobreza do século XIX, adquirindo hábitos requintados. Em uma visita do príncipe a seu pai em Roma, Santina conheceu Canfora Luigi.

LUIGI

Canfora Luigi era um carabinieri da guarda Real, com seus 1,90 m. de altura, garboso, alegre e brincalhão, era o oposto de Santina, que com seus 1,70m. de altura, pouco falava permanecendo sempre discreta e compenetrada... pareciam feitos um para o outro.

²⁴² À esquerda na foto, indicada com a seta.

Os encontros de Luigi e Santina foram ocasionais. Ele permanecia sempre em Roma enquanto que ela ficava no palácio do príncipe Giustiniano. Por isso o tempo de namoro foi bastante longo para aquela época. Apesar da insistência do príncipe para que eles se casassem e permanecessem com a família real, foi em vão, ele já havia decidido abrir um negócio por conta própria. E assim foi feito, em 1888 se casaram e montaram uma cantina que logo ficou conhecida pela qualidade das carnes preparadas por Luigi, e dos queijos, os melhores da região.

SANTINA/LUIGI

O casal Santina/Luigi começou a formar uma grande família. Primeiro veio Elvira, depois chegaram: Alfredo, Fedora* e Itália. Para cada filho que nascia, o primeiro banho era preparado com vinho caseiro, era assim a recepção de sua chegada na família, em seguida vinha a procura de uma "ama de leite" para amamentar a criança.

No final do século, grande era a emigração dos italianos para o Brasil - o sonho dourado da América - país novo e ainda inexplorado, fascinava a todos os aventureiros. Primeiro vieram os amigos de Luigi/Santina, depois ele decidiu, apesar dos protestos de Santina, tentar a fortuna no Brasil.

Luigi com seu espírito destemido e aventureiro, apesar dos choros e lamentos de Santina, vendeu a cantina pela primeira oferta, muito aquém do valor real, e logo se preparou para a grande viagem.

Pouco tempo depois, chegou o dia da partida. O navio estava atracado em Gênova de onde partiriam para a grande travessia do Atlântico até a América. Luigi se exultava de emoção e alegria, enquanto que Santina dificilmente conseguia disfarçar o desespero de se afastar daquela vida calma, confortável e segura da Itália. Com uma pequena bagagem contendo o estritamente necessário, se despediram de todos os amigos e familiares, com muito choro e abraços apertados e... pegando os filhos, partiram para Gênova e, de lá: "**Brasile**"!, Palavra mágica para os emigrantes italianos.

Em chegando a Gênova, logo veio a primeira grande decepção: o navio só poderia zarpar depois da liberação do porto do Rio de Janeiro que estava interditado por causa da febre amarela... Foram dias de grande expectativa até que o Departamento de Imigração decidiu que cada um deveria voltar para sua casa e esperar por uma nova chamada.

A TRAVESSIA DO ATLÂNTICO

Finalmente chegou a chamada de Gênova para o embarque... Santina saiu desta vez ainda mais revoltada por abandonar a casa dos pais, pela segunda vez em tão pouco tempo, para o desconhecido, ainda mais sabendo que não levava todo o dinheiro da venda da cantina. Parecia que estava adivinhando o que

iriam passar nos meses seguintes... Depois, partir para a América era como morrer em vida, sabia que nunca mais veria os pais, a casa, os amigos... A viagem de navio era longa e desconfortável pois não havia acomodações individuais.

Todos os emigrantes ficavam amontoados com suas bagagens, no porão do navio, sem claridade e sem o menor conforto. Todos os dias, subiam para o convés para respirar ar fresco e tomar um pouco de sol.

Luigi, sempre muito prestativo, se apresentou como auxiliar de cozinha e assim pôde defender o alimento de sua mulher e dos 4 filhos. A recompensa pelo trabalho era dar uma refeição mais sadia para os filhos. Uma de suas funções era ralar o queijo, cujas sobras, ele ia guardando em um saco. Assim, no final da viagem, eles tinham mais uma bagagem que era o saco com os pedaços de queijo...

Santina, cada dia mais decepcionada com a viagem e revoltada com a situação precária em que vivia, com seus filhos embolados com os outros emigrantes, reclamava de tudo e Luigi com seu espírito aventureiro e brincalhão, encarava tudo como uma nova experiência, e quando ela reclamou do saco extra de pedaços de queijo, Luigi sorrindo, respondeu: "*Não sei se encontraremos lá deste queijo parmeggiano*". O que ele ignorava é que naquela época, todo queijo e vinho eram importados da Itália!

A CHEGADA: O BRASIL

Depois de algumas semanas dentro de um navio, onde só se via mar azul e um horizonte tão perto que parecia que se podia tocar com a mão... avistaram terra, era o Brasil que estava chegando! A nova pátria que naquele dia de céu azul e muito calor os esperava de braços abertos.

Ao desembarcar todos se apresentaram, com seus documentos, aos agentes da imigração, que os separavam em grupos de acordo com a capacitação de cada um. Quando chegou a vez de Luigi, que apresentou seus papéis, perguntaram:

- Qual é a sua profissão?
- Comerciante.
- Mas como? O senhor vem como imigrante e se diz comerciante? Temos vagas nos cafesais de São Paulo que estão arregimentando os imigrantes italianos.
- *Non, non me vado!*
- O senhor ignorava que teria que trabalhar na lavoura?
- Eu na lavoura? Não, nunca peguei em uma enxada. Quero ir para Belo Horizonte, é lá que tenho amigos!
- Não temos ordens e nem licença para mandar gente para Belo Horizonte. Lá eles estão precisando é de especialistas em construção. Os imigrantes estão sendo enviados para São Paulo. Todos vocês terão de ir para São Paulo!
- Eu não! Se não me mandarem para Belo Horizonte, podem me mandar de volta para a Itália.

Para a nova capital que estava ainda em construção, só iam operários especializados: carpinteiros, pedreiros, pintores, etc... e nada disso o pobre do Luigi sabia fazer. Foi solicitada a presença de um representante da Embaixada da Itália para tentar resolver o caso dos Canfora. Como não abria mão de ir para Belo Horizonte, não houve outra alternativa a não ser de enviá-los para a Ilha das Cobras... a polícia dos portos providenciou a transferência deles até que se chegasse a uma solução. Luigi, por sua vez, manteve contato direto e contínuo com a Embaixada Italiana para orientação do que deveria fazer.

Um mês se passou... finalmente Luigi aceitou o conselho de um funcionário da embaixada e aceitou ser classificado como "pintor". Nessa hora não havia escrúpulos para se mentir um pouco! Pintores eram o que mais se precisava na Capital em construção e a situação estaria resolvida e assim todos poderiam ser mandados para as Minas Gerais.

Luigi com mulher e filhos foram colocados em um trem com destino à "Cidade do Futuro" uma capital totalmente projetada no papel com toda a modernidade exigida para a mudança de século!

A longa viagem de trem esgotou ainda mais os ânimos, quem adorava a situação eram as crianças que se comunicavam com todos e, o trem pela mata, os encantava!

Finalmente o trem chegou à estação de "General Carneiro", pois a nova estação estava ainda em fase de acabamento! O pior estava ainda para enfrentar... uma estrada toda esburacada e a família toda com as bagagens, em cima de um carro de boi. As crianças, apesar do cansaço, se divertiram ainda mais, era um novo mundo que se abria aos seus olhos!

Agora era se preparar para o que der e vier! Precisavam de forças e muito ânimo para dar início a uma nova vida!

OS ALOJAMENTOS:

A cidade estava ainda em construção. O ano de 1897 era o ano da inauguração e eles estavam chegando neste ano tão importante.

Os alojamentos provisórios para os recém-chegados eram poucos, um era localizado perto da então Praça da Liberdade para os que estavam trabalhando no Palácio do Governo e das Secretarias de Estado. Um outro ficava na rua que mais tarde tomou o nome de Sapucaí, na Floresta, que era um bairro em desenvolvimento por estar mais próximo à Estação Ferroviária. Perto da estação se encontrava o "Escritório Central do Trabalhadores" que recebia os operários e os encaminhava para os alojamentos.

Luigi teve sorte, ao chegar foi encaminhado aos barracões do acampamento da futura Rua Sapucaí.

As acomodações nos barracões construídos na colina eram precários e consistiam em um único cômodo. Santina, abrindo os baús, usou os grandes lençóis como divisórias dos quartos e sala/cozinha. Os banheiros ficavam separados e eram comuns a todos.

Foi exatamente aí que deu início ao martírio de Santina! Era uma forma muito primitiva de sobrevivência e a revolta que então se instalou em seu espírito iria acompanhá-la até o fim de seus dias. A vida de operários, sem casa própria, sem privacidade, tendo que carregar água em baldes para dentro de casa: Era uma vida cigana ! A lavagem das roupas era feita na nascente próxima ao acampamento, trabalho semanal feito com muito sacrifício pois , além das dificuldades do local, era um trabalho braçal, coisa que não estava habituada a fazer, ainda mais portando os seus espartilhos!. Santina se matava para manter a casa e os filhos limpos naquele acampamento de terra vermelha que encardia todas as suas roupas brancas.

De início, Luigi conseguiu trabalho como ajudante de pintor. Ajudado pelos amigos, ia aprendendo rápido a manusear as tintas e pincéis e executar trabalhos mais refinados.

A vida era de muito sacrifício, o dinheiro era gasto em comida e vinho, pois Luigi ainda não tendo sido contratado como profissional, as despesas extras eram feitas com o que haviam trazido da Itália. Nos fins de semana a casa ficava sempre cheia de amigos para uma refeição feita por ele, regada de muito vinho, o que desesperava Santina por ver cada dia mais distante o seu sonho de sair daquele acampamento.

A falta de higiene dos acampamentos era um problema sério e não deu outra, Alfredo caiu de cama com febre altíssima. Precisavam de um médico. O Dr. Cícero Ferreira foi chamado e constatou: tifo! Os dias seguintes foram dolorosos, e como a febre não cedia, tinha de ser mergulhado em tinas de água fria! Foram muitos dias de angústia e apreensão. O trabalho estafante de carregar água para dentro de casa... lavar e ferver as roupas do doente, manter as crianças afastadas... desgastaram o ânimo de Santina que estava grávida . O que a mantinha em pé era o temor de perder o único filho "maschio" .

Luigi revezava com Santina nos cuidados do menino durante a noite. O médico vinha com frequência ao acampamento para acompanhar os doentes, e ele ficou desanimado com Alfredo, a febre não baixava apesar de todo medicamento forte que aplicava. Não havia nada a fazer a não ser esperar que o físico debilitado do garoto reagisse à doença.

As semanas foram passando, a sulfa era o único medicamento existente para o tifo, e cada dia que passava, mais fraco ficava o doente...e os cabelos foram caindo! Estava desenganado pelo médico!

Luigi não se conformava com a situação! Já que estava desenganado, decidiu ele mesmo tomar conta do garoto. Pegou no colo o corpo franzino de Alfredo e foi colocando em pequenos goles uma colher de vinho do porto. A fraqueza era tanta que ao engolir, o garoto sufocou com o vinho e quase desmaiou, provocando pânico em todos.

Passado o susto, colocaram o corpo magro do menino na cama. Santana tinha impressão que seu filho estava nas últimas porque além de transpirar muito tinha uma respiração bastante alterada, sem falar na palidez de sua pele! Veio então o desespero, não tinha nada a fazer a não ser: chorar. Chorar muito!

Esperava o pior, sentia que estava perdendo o filho. Foram momentos de muita dor e angústia e ... de repente, o garoto começou a se acalmar, a cor começou a voltar e... dormiu tranqüilo! Surgiu assim uma nova esperança.

Luigi então deu ordens de dar uma colher de vinho a cada hora do dia. Santana, sem saber o que pensar ou discutir, resolveu aceitar a idéia de alimentar o filho com vinho do porto, e ... obedeceu. A dose foi repetida sempre seguida de engasgos e tosses, mas foi recuperando suavemente a cor e as forças... e a febre foi abaixando! Por fim, abriu os olhos, pediu água e logo depois: comida! Havia se libertado das garras da morte!

A recuperação dele foi lenta mas com o tempo e boa alimentação começou a levantar e andar e depois já estava na rua!

Depois do susto, era tempo de pensar na educação dos filhos. *No acampamento havia uma professora especializada em dar aulas para os filhos dos italianos e chegou então a hora de Elvira e Alfredo começarem a aprender a escrever e a ler, além da aritmética, é claro!.*

O SEGUNDO ALOJAMENTO

A cidade estava para ser inaugurada e as obras das Secretarias e do Palácio tinham de ser acabadas para o grande dia que seria 12 de dezembro de 1897! Então todos os pintores foram requisitados para trabalhar nos prédios da praça. Assim, esta foi a primeira mudança da família no Brasil! Saíram de um alojamento para outro igual. Não havia grandes diferenças nesses acampamentos... só que a Praça da Liberdade ficava na parte mais alta da cidade e lá a ventania e as chuvas eram mais fortes.

Foi numa noite de verão que veio uma tempestade de chuva e vento. Acordaram assustados e para não ficarem ao relento, tiveram que amarrar os lençóis nas traves do telhado onde as telhas de zinco eram aparafusadas, e, todos da família, inclusive as crianças, ficaram dependuradas tentando salvar o seu teto. Logo chegaram os vizinhos, com os filhos, pedindo abrigo e acabaram também dependurados!.

No dia seguinte foram ver os estragos da chuva: as casas estavam destelhadas e todos os pertences molhados! Um desastre! Foi nesta hora que a solidariedade dos italianos deu a sua mostra: saíram todos para recolher as telhas que haviam voado para longe e cobrir novamente as casas.

A NOVA CAPITAL

Finalmente chegou o dia da inauguração da nova capital das Minas Gerais. A cidade estava toda em festa com banda de música e grandes personalidades... a praça da Estação estava cheia de gente esperando os convidados! Quando o trem chegou, a banda tocou o Hino Nacional ! A confusão de carruagens e cavalos era enorme e isso encantava os meninos. Todos estavam lá para apresentar as boas vindas ao Presidente do Estado e ao da República, menos Luigi e Santina que ficaram em casa, ela estava para dar à luz o quinto filho. Uma parteira foi indicada pelas amigas, era uma italiana grande e faladora mas muito eficiente. Luigi não se afastou de sua cabeceira até chegar a hora do parto, quando foi expulso do quarto. A cidade de Belo Horizonte estava sendo inaugurada e nascia uma menina na família dos Canfora!

O primeiro filho nascido no Brasil!

Quando Luigi foi registrar a filha, ficou sabendo pelo escrivão do cartório que ela teria a certidão número 1, era a primeira criança nascida na cidade de Belo Horizonte. Luigi com seu temperamento bem italiano, emotivo e vibrante, teve uma reação patriótica de querer homenagear a nova cidade onde pretendia morar toda a sua vida. Precisava de um nome que fosse pomposo e que homenageasse a nova capital e quando finalmente o escrivão pediu o nome da menina, não teve dúvidas, estufou o peito e com seu vozeirão de 1,90 metros de altura, falou no seu mais puro sotaque italiano: "Minas Horizontina"!

TRABALHO, TRABALHO, TRABALHO.

Haviam passado dois anos e Alfredo já desenvolvido e forte estava pronto para ajudar o pai no seu trabalho de pintor. Com oito anos de idade, inteligente e hábil, começou o aprendizado de auxiliar de pintura, que consistia em preparar a queima da cal dentro das pipas, lavar as brochas e pincéis, preparar as tintas com os pigmentos comprados por Luigi. . Luigi já era considerado um profissional competente e era muito requisitado e Alfredo começava as suas atividades como ajudante, mas logo se mostrou tão eficiente que passou a trabalhar sozinho com o pai. Sabia preparar a tinta branca e usar os pigmentos para chegar à cor exata da tinta anterior. Trabalhava com cuidado quase profissional. Luigi estava satisfeito com o filho e quando dispensou o auxiliar sobrou mais dinheiro para cumprir as promessas de melhor futuro para Santina.

Como Luigi normalmente só trabalhava com italianos e estava quase sempre junto aos velhos amigos, não aprendeu de imediato a nova língua.. por isso, tinha sempre que recorrer ao filho como intérprete. Santina, desde o início, se recusou terminantemente a aprender o português, mas ela contava com as filhas para ajudá-la nos afazeres e nas compras para a casa, e esta recusa durou toda a sua vida. Ela nunca falou o português!

PARTE II

ADEUS ALOJAMENTOS

Com o término das obras das Secretarias, o alojamento foi desfeito... e Luigi, já um profissional competente, foi em seguida convidado a trabalhar nas casas dos ingleses da Mina do Morro Velho.

Para alojar a família, conseguiu , através de um amigo, o sr. Goulart, uma pequena chácara na rua do Ouro. O terreno era grande e a casa bastante maltratada, ficava um pouco afastada, com mato por todos os lados... Mas era uma casa!.

Ao lado corria um pequeno riacho de águas claras, cuja nascente era próxima da chácara. Foram dias de muito trabalho, mas de muita alegria. De repente eles se sentiram em casa, um lar! Santina logo conseguiu desenvolver um belo jardim e a horta no fundo do quintal era mostrada a todos com orgulho, pelo Luigi! As meninas estavam crescidas e a família também aumentava com a vinda de Luiz e Yolanda

Luiz nasceu em 21 de agosto de 1900 e Yolanda, a caçula, em 2 de outubro de 1903. A família já estava formada e foi naquela casa que encontraram tranqüilidade e paz.

RUA DO OURO, SERRA

A casa da rua do Ouro, na Serra, era afastada da avenida do Contorno e ficava na serra do Curral e era comum aparecerem os bichos mais estranhos nos jardins da casa por estar praticamente no meio do mato.

Eles moraram, nesta casa, seis longos anos, apesar dos protestos de Santina que, sendo afastada, dificultava o estudo dos filhos A mata em volta da casa era bastante cerrada e os gambás freqüentavam o galinheiro roubando os ovos de Santina! Sem falar nas cobras que causavam horror e medo a todos, uma vez que os menores ficavam soltos pelo quintal o dia inteiro!

Nos domingos, recebiam os amigos que vinham para o ajantarado e ficavam o dia inteiro, só saindo ao entardecer. A casa estava sempre bem cuidada, com cerca em volta e um portão que ficava bem em frente à varanda da entrada, que todas as noites, era trancada pelo dono da casa. Um certo domingo em que a noite caía mansa e quente, Luigi saiu para colocar a tranca no

portão. Estava alegre e distraído e caminhava lentamente sentindo o frescor da noite, que estava bastante escura, quando de repente percebeu alguma coisa se mexendo à sua frente. Olhou com cuidado e viu um enorme tamanduá bandeira, andando como gente, em duas patas e com os braços abertos. O susto foi tão grande que não teve tempo nem de gritar... subiu correndo as escadas e se refugiou dentro da casa fechando todas as portas e janelas. Depois de passado o susto, puderam apreciar o animal que passeava tranquilamente pelos jardins da casa! Mas esta foi a gota d'água para Santina. Com aquele animal pelas vizinhanças o perigo era grande para todos... Resolveram então mudar para a cidade o mais rápido possível.

Foi assim que alugaram um barracão na rua do Ramal, no bairro de Carlos Prates, bastante povoado, ruas calçadas, bonde, escola e comércio. Estavam enfim na cidade!

A NOVA CASA

Muito menor que a chácara, a da rua Ramal era, na realidade, um barracão que ficava na rua por onde passava o trem. Havia uma passagem entre os trilhos e a cerca da casa que ficava em um ponto mais alto devido a diferença de nível do terreno da casa e as linhas do trem. O lote era grande e todo plantado com árvores frutíferas, além de uma grande horta. A casa ficava no fundo do quintal e tomava todo o lado direito do lote. Como não poderia deixar de ser, entre o portão e a varanda da entrada, havia uma passagem entre dois canteiros de flores delicadas que eram o orgulho de Santina. Ali ela cuidava de suas margaridas, cravinas, violetas, miosótis e até amor perfeito. sem falar nas boca-de-lobo que encantavam as crianças nas brincadeiras infantís. Luigi, aproveitando o grande quintal, além da árvores frutíferas comuns, plantou diversos mamoeiros... Nesta casa Alfredo tinha um quarto separado, já estava desenvolvido e era um rapaz bem apessoado trazendo sempre o sorriso e o humor herdados de Luigi. Mas ficou só, no quarto, por pouco tempo porque logo Luigi abrigou em casa um companheiro: um artista e decorador italiano que havia chegado e ainda não tinha onde morar. Ele havia sido contratado para um trabalho especial no Palácio da Liberdade. Alfredo ficou fascinado com o sr. Bertoloni desenhando e projetando os seus trabalhos e logo se prontificou a ajudá-lo. Com seus 13 anos já bem vividos, de muito trabalho e dedicação, deu início ao seu aprendizado de desenho e pintura.

O APRENDIZADO

O sr. Bertoloni logo ficou conhecido na cidade como pintor e restaurador e passou a ser requisitado pelas famílias mais abastadas para restaurar imagens e peças antigas, trabalho que realizava em casa sob os olhos atentos de Alfredo que todas as noites, depois do trabalho, se postava ao lado observando o trabalho do artista.

Alfredo fazia progressos, aprendeu a pintar letras em placas como : "Não se fia" e "Fiado só amanhã" que eram usadas em lojas comerciais e bares. O requinte da época era pintar as letras em placa de vidro e como fundo, colocava-se placa de alumínio lisa para imitar espelho ou toda enrugada para dar um efeito especial, e depois era emoldurada! Além dos dizeres, passou a emoldurar as letras em arabescos "Art Nouveau" muito em moda no início do século. Foi se especializando em letras e em breve já era contratado para pintar na fachada das lojas comerciais o nome do estabelecimento. Estes eram "biscates" que realizava aos domingos.

Chegando setembro aparecia outro trabalho extra: o da pintura do muro e túmulos do Cemitério do Bonfim para o dia de Finados. Como era um trabalho com data marcada, Luigi e Alfredo contratavam auxiliares para que, no curto prazo de 2 meses deixassem tudo caiado de branco. Por muitos anos seguidos eles foram responsáveis pela manutenção do cemitério.

CASAS PARTICULARES, PINTURAS PARTICULARES

Com alguns anos de treinamento, desenvolveram técnicas de pintura, Luigi era contratado para a pintura das casas e Alfredo era o responsável pela pintura decorativa que exigia habilidade e imaginação. A pintura escolhida pelas famílias de classe média, era a pintura a óleo, que Luigi fazia com primor e proporcionava ao artista a criação de painéis decorativos.

As varandas, geralmente continham pequenos nichos onde eram pintadas paisagens italianas, marinhas... Para alguns, as salas de visitas tinham uma barra de meio metro do teto que era pintada com um tom diferente do resto da parede e entre as duas cores, decorava-se com guirlandas de flores. Para outros, dividiam as paredes em quadros onde vinham as cores mais claras e entre as cores pintavam os frisos imitando madeira. As barras imitando mármore eram bastante apreciadas, do mesmo modo as barras em relevo, com texturas diversas que eram feitas com um pente de cabelo e depois patinadas...

As salas de jantar eram mais sofisticadas e trabalhosas porque nelas se pintavam as "naturezas mortas" com motivos de caça, frutas, flores e folhagens... Quando chegou o estilo "Art Nouveau" pintaram muitas paredes com os arabescos substituindo a moldura imitando madeira.

É claro que Alfredo se orgulhava de suas pinturas e estava sempre dando asas à sua criatividade, por isso, Luigi foi se afastando da pintura das casas e foi se especializando numa nova pintura: a de pequenas máquinas industriais.

CRIATIVIDADE

Alfredo desde criança mostrava ser uma pessoa de grande força de vontade e persistência, conseguindo com isso realizar tudo que desejava. Se cuidava com esmero e gostava de se vestir bem, por isso tinha em seu armário um terno de linho irlandês, o máximo em elegância.

Nos fins de semana, eram comuns as pequenas reuniões familiares que geralmente terminavam em dança. Eram festas em casa de amigos onde se conversava sobre os acontecimentos da semana, se ouvia um instrumento musical, e se dançava ao som do gramofone onde eram tocadas as últimas novidades em disco.

Nestas festas de verão, Alfredo vestia o seu terno de linho branco, impecavelmente passado, e com os sapatos engraxados, saía todo frajola. Só não podia chover, pois as ruas, não sendo calçadas, formavam barro e se sujava todo. Mesmo dobrando a bainha da calça...os sapatos ficavam que era lama só. Começou a dar tratos à bola como resolver esse problema... Simples. Fez um par de "pernas-de-pau"* , Subindo no estribo, segurando firme com as mãos, mantendo o equilíbrio, conseguia se livrar do barro. Chegando perto do local da festa, o escondia e entrava sempre limpo e faceiro!.

Por longa data ele manteve os seus ternos de linho, sapatos de duas cores: marrom e branco, chapéu do Panamá e mais tarde o de palha dura. Quando se vestia assim, portava sempre uma bengala para dar o toque final.

* perna-de-pau: dois pedaços de madeira de mesmo comprimento, e um estribo de madeira, que ficava a uns 20 cm de uma das pontas, onde se punham os pés e segurava na outra extremidade.

A SERENATA

Alfredo tinha um grupo de amigos que, todo fim de semana, se reunia para um cinema, festinha ou jogar bilhar. Um dia ele surpreendeu a todos dizendo: "Vou comprar um violão para fazer uma serenata para minha namorada!". Foi uma gargalhada geral. Ele nunca havia tocado em um violão e quando perguntaram: "E você sabe tocar?", respondeu: "E é preciso? Vocês vão ver!".

Mesmo antes de comprar o violão, já havia marcado a data da serenata. Chegada a noite, todos se reuniram para "ouvir" o Alfredo com o seu novo instrumento musical... todos sabiam que ele gostava de cantar e que até possuía uma bela voz... mas o som que saiu do violão, não agradou a ninguém. Foi um desencontro total! Depois sempre que perguntavam a respeito, ele respondia: "A serenata saiu, não saiu? isso é que vale!"

ISAURA

Na mesma rua, não muito distante de sua casa, em uma chácara morava o sr. Donato Donati. A casa era grande e afastada para dar lugar a um grande jardim. Donato era um intelectual, bem apessoado, casado com d. Maria Angela e tinha dois filhos: Isaura e Nunzio.

Isaura era alta, magra, de fartos cabelos castanhos, e era admirada por todos do bairro pela sua pele muito alva e expressivos olhos azuis. Era uma figura delicada e gentil e só saía acompanhada pelo pai!

Foi numa reunião em casa de amigos comuns que Alfredo e Isaura se encontraram e logo começou um namoro entre eles.

Todas as tardes Alfredo se arrumava para passar em frente da casa de Isaura que ficava na varanda esperando por ele. Depois de algum tempo pediu permissão para freqüentar a casa e aos poucos o velho Donato o aprovou por ser um rapaz inteligente, trabalhador e de boa família.

Na verdade, ele pretendia casar Isaura com o filho de seu velho amigo Borgatti, mas vendo o interesse da filha por outro jovem, consentiu que ficassem noivos. Dois anos depois, se casaram.

O CASAMENTO

O dia 25 de maio de 1913 chegou encontrando a casa dos Donati em grandes preparativos para a cerimônia. Na sala de visitas toda florida foi armado um altar para a cerimônia religiosa e, em um canto, uma mesa menor coberta por uma toalha de linho branco que caía até o chão, estava preparada para o Juiz de Paz .

Isaura vestia um vestido de noiva ricamente trabalhado, a blusa era toda de nervuras e rendinhas finas, com um decote rente ao pescoço arrematado com um broche de ouro e esmeraldas. Na cintura, uma larga fita de veludo verde-musgo dava um toque colorido à roupa toda branca. A saia descia reta sem cobrir os pés onde apareciam os sapatos de cetim e um pequeno laço que passava por uma fivela toda forrada de pérolas .

Os fartos cabelos foram penteados para trás, fazendo um coque, preso por uma travessa de tartaruga!

Alfredo estava elegante em um terno de fino tecido escuro com colete debroado de cetim, onde exibia a corrente de ouro de seu relógio, e uma gravata borboleta de seda.

O dia parecia ter sido feito sob encomenda, fazia uma bela manhã de maio com sol claro e brilhante num céu aberto de um azul bem da cor dos olhos de Isaura.. Todos da família muito alegres se reuniram com os amigos na casa

de Donato para a cerimônia. Um quarto havia sido preparado para os noivos, era o mais amplo, do lado direito da casa que dava para a nascente.

Luigi e Santina estavam felizes com o casamento de seu filho; Donato e Maria Angela se esmeraram para dar à sua filha única um casamento digno a posição de Donato na sociedade mineira!

MARIA

A primeira filha do casal chegou dois anos depois do casamento. Foi em 15 de agosto de 1915, num domingo de sol morno e muito vento, às duas da tarde, que nasceu Maria para a alegria de todos, principalmente para Maria Angela e Donato, por ser a primeira neta, que veio substituir a falta de seu filho Nunzio que havia partido para a Itália. Era uma criança gorducha, cabelos negros e olhos verdes como a mãe de Maria Angela, Rosa Scardiglio, de Luca. Desde o nascimento, uma forte ligação se fez entre Alfredo e Maria, uma afinidade que durou para todo o sempre.

PARTE III

DONATO DONATI

Nasceu em Firenze, Itália, em 20 de setembro de 1866, filho único de Rosa e Domenico Donati. Como toda família italiana, um dos filhos deveria seguir carreira eclesiástica, o que não deu a Donato nenhuma outra oportunidade, assim, aos 4 anos de idade já vestia batina escura... Todos do Seminário o tratavam como mascote, era um menino dócil e sorridente e já apresentava sinais de uma inteligência acima do normal.

Domenico era alto, imponente, pele muito clara e olhos de um azul tão forte que pareciam duas contas de vidro, com uma voz de cantor de ópera.. Era o barbeiro oficial do Seminário, que ficava ao lado de sua casa e todo dia, ao sair para o trabalho, levava o menino com ele,. Rosa era uma mulher franzina e baixa e de índole bastante dócil. Nunca discutia e nem elevava a voz. Era uma mulher caprichosa com a casa que cuidava com um carinho extremado!

Donato desde cedo, sob a orientação de seu tio, teve uma educação esmerada e foi um estudante brilhante tendo aprendido a falar fluentemente diversas línguas como o latim, francês, espanhol, alemão, grego e inglês. Na sua adolescência já dava mostras de grande interesse pela política social e vida literária, tendo sido um leitor assíduo de Marx e Nietzsche, leituras proibidas pela igreja.. Os livros, revistas e jornais chegavam às suas mãos pelos colegas que saíam para visitar suas famílias e, ao voltar, traziam as encomendas de Donato.

Seu tio, muito zeloso com sua educação sacerdotal, estava sempre atento a tudo que fazia e costumava provocar discussões políticas e sociais com o

sobrinho. Um dia, chegando em casa de sua irmã, falou claro e preciso: "Seu filho, cara sorella, nunca será padre, seus objetivos e interesses são outros. Acho melhor ir se preparando para não ter um choque mais tarde!". E não deu outra, ao completar 20 anos, antes de fazer os votos, resolveu, com um colega de Seminário, abandonar os estudos e partir para a América! O país escolhido foi a : Argentina!

Com as malas prontas, passaporte e passagens nas mãos, estavam prontos para a grande viagem!

Donato trazia na bagagem: seus livros, roupas de uso pessoal, roupas de cama e de banho... agasalhos, tudo que precisava para viver fora de sua casa. Foram necessários dois anos para Rosa preparar o enxoval para a viagem, que foi feito enquanto ele terminava os estudos no Seminário.. A despedida foi longa, sem muito choro... e cheia de conselhos, tendo Donato prometido mandar buscá-los assim que resolvesse a sua vida na América.

A VIAGEM

Os dois jovens, apesar de inteligentes e cultos, não estavam preparados para enfrentar um mundo novo. A travessia do Atlântico em um navio, sem conforto, servia apenas para ativar a curiosidade e encher a cabeça de planos para a nova vida. Nunca poderiam imaginar que alguma coisa de errado pudesse lhes acontecer.

Um novo dia, uma nova esperança... Comprando um jornal da cidade, encontrou um anúncio procurando por um jovem que tivesse conhecimento em contabilidade para trabalhar em uma estância, perto de Buenos Aires. Foi um presente dos céus! Este emprego significava encontrar um abrigo para eles. Não se sentiam mais desamparados. Donato se sentiu fortalecido, teria um emprego e não iria precisar gastar do seu dinheiro. Mas seu colega resolveu que iria se virar sozinho na cidade e assim alugou um quarto em um hotel e em breve estava contratado como professor e... depois de um ano, largou tudo e voltou para casa! Afinal era de uma família de posses e não precisaria ficar na América passando necessidades, longe da família e amigos!

Donato estava decidido a permanecer na América e não deixou esmorecer o seu sonho de jovem... trabalhou um tempo na estância e depois conseguiu emprego como redator em um jornal de Buenos Aires... o seu caminho já estava aberto para o futuro.

Domenico e Rosa estavam ansiosos para se juntar ao filho mas queriam vir para o Brasil, onde tinham amigos, por isso Donato se muda para São Paulo depois de quase 3 anos na Argentina.

BRASIL

São Paulo já mostrava o desenvolvimento de uma grande cidade, uma verdadeira colônia italiana... assim foi fácil alugar uma casa, onde poderia acomodar seus pais. Rosa e Domenico não tiveram problemas em deixar a Itália para viver com o filho e muito menos quando chegaram na cidade, pois o bairro onde moravam praticamente só se falava italiano e o clima era agradável, bem próximo ao da Toscana.

Em São Paulo, Donato arranhou trabalho nos jornais que editavam em italiano e em pouco tempo já escrevia crônicas para revistas e jornais italianos como : Fanfulla, Oggi e Il Corriere. Depois, passou a ser correspondente de jornais da França e Itália. Sua carreira de jornalista estava assegurada!

A cidade continuava recebendo italianos e sua indústria estava em amplo desenvolvimento. Um certo dia, Donato encontrando com amigos, conheceu uma jovem recém chegada da Itália de nome Maria Angela. Ela havia nascido em 24 de fevereiro de 1875, em Luca, na Toscana e era filha de Paulino Paradise e Rosa Scardiglio Paradize. Contava ela então com 16 anos!

O CASAMENTO

Depois de dois anos de conhecimento, eles se casaram e se mudaram para Campinas. Ali eles formaram a sua família. Primeiro chegou Isaura em 8 de maio de 1895 e dois anos depois: Nunzio. Permaneceram pouco tempo em Campinas e voltaram para São Paulo onde, desta vez, Donato se aventurou na compra de uma fábrica de meias de fio da escócia. Fabricava as meias mais finas da época!

A NOVA CAPITAL

O ano era de 1907, Belo Horizonte era a capital do século, em franco progresso abria um campo de trabalho para todos, o jornalismo já fazia parte da vida da cidade. Donato se interessou em se mudar para a nova capital com os seus pais e sua família. Isaura com seus 12 anos e Nunzio com 10 anos... Sua fama de literato e jornalista já era conhecida pelos políticos e figuras de projeção da cidade., por isso aceitou o convite de trabalhar em um jornal de Belo Horizonte.

Chegando à nova capital, adquiriu, na prefeitura, uma chácara em um bairro em franco progresso, muito procurado pelos italianos: Carlos Prates. Os terrenos comprados ocupavam uma grande área entre a rua do Ramal e rua Patrocínio, em uma pequena colina, e ali construiu uma casa bastante confortável, afastada uns 50 metros da rua para poder cultivar um belo jardim, interesse principal de Domenico, que mostrava uma grande habilidade como jardineiro!

A nova casa era um paraíso para o espírito do velho italiano, alto, forte e fala mansa. Poderia se ocupar dos jardins e da horta naquela terra escura e fértil.

Nos fundos da casa, Domenico cuidou em plantar todas as árvores frutíferas que conhecia, não faltando uma pequena vinha! Sua rotina diária era árdua: levantava muito cedo, com os primeiros raios de sol, saía da casa com seu camisão largo e solto, à moda japonesa, pegava as ferramentas e ficava a manhã inteira nos cuidados da horta, que ficava à direita da casa por causa do sol da manhã. À tarde, sua ocupação era com o jardim da frente da casa, que tinha um caminho todo calçada de pedras, com canteiros laterais onde cuidava das mais variadas flores. No portão de entrada ficavam as perfumadas: dama da noite e jasmim. Era uma beleza! Na escada de entrada da varanda, as trepadeiras davam um toque poético e misterioso à casa. Do lado esquerdo, ficavam os pés de mamão, fruta nativa bastante apreciada pelos italianos, principalmente pela rapidez do crescimento da árvore e do número de frutos em cada pé!.

Em uma tarde de verão, dia bastante quente, o céu se preparou para uma grande tempestade. Todos da casa ficaram assustados, o vento prenunciava alguma catástrofe! A chuva logo chegou forte e pesada acompanhada de raios e trovões. Todos se refugiaram dentro de casa com medo dos estragos que poderiam ocorrer. Foi quando uma faísca caiu sobre o mamoeiro mais elevado, partindo-o ao meio! O barulho foi ensurdecedor e o susto foi muito maior que o próprio som do trovão. Os estragos foram enormes, o jardim ficou todo desfolhado e as flores machucadas pela violência da chuva... Domenico, ficou desanimado, nunca havia presenciado uma tempestade dessas, e... mãos à obra, no dia seguinte, cedinho, lá estava ele com suas ferramentas, cutucando a terra.

Para facilitar o acesso à casa, Donato abriu uma pequena rua do lado direito da casa, dividindo seu terreno, onde um pequeno portão foi aberto para servir de entrada de serviço e para dar entrada aos cavalos e à carroça. Esta pequena rua foi calçada pela Prefeitura e denominada como rua Donati. Ela fazia a ligação entre as ruas do Ramal e Patrocínio. A cerca desta rua foi a mais cuidada pelo velho italiano, as trepadeiras davam um toque bem europeu e os jasmims perfumavam toda a região. Era um ponto de atração de todos do bairro.” (In: CANFORA, Maria. *Canfora: uma história*. 1997. [S.l.: s.n.]. Não publicado).

Para entender a história

Como utilizamos apenas fragmentos da obra, especificamos aqui as personagens. Luigi, Santina e filhos. Domenico Donati e Rosa: pais de Donato Donati; Maria Angela, sua esposa. Alfredo e Isaura: ele filho de Luigi Canfora e ela de Donato Donati.

Maria, primogênita de Alfredo e Isaura; e Hugo, irmão caçula de Maria.

As descrições apresentadas por Maria guardam uma grande proximidade com a realidade de Belo Horizonte. A história da chegada, a estação de General Carneiro, a vida nos alojamentos (hospedaria e bairro provisório para abrigo dos operários), a localização da chácara na Serra (uma área de sítios), a o aluguel da casa na Rua do Ramal (alguns empreendedores construíram nesta rua habitações populares para aluguel), Donato Donati e sua chácara no Carlos Prates, a abertura da rua que ficou conhecida como Donati, entre a Rua do Ramal e a Patrocínio, uma prática comum nas colônias de Belo Horizonte, citada no relatório do prefeito da capital em 1915.

Um outro olhar para a história, para a vida.