

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA-UEPG**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA EVANGÉLICA DE CARAMBEÍ: UMA  
INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DA IMIGRAÇÃO HOLANDESA NA REGIÃO DOS  
CAMPOS GERAIS- PR**

**Ponta Grossa/2007**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA-UEPG**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA EVANGÉLICA DE CARAMBEÍ: UMA**  
**INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DA IMIGRAÇÃO HOLANDESA NA REGIÃO DOS**  
**CAMPOS GERAIS- PR**

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por Sonia Valdete Aparecida Lima Cordeiro e aprovada pela Comissão Julgadora em 08/12/2006.

**Orientadora:** Prof. Dra. Maria Isabel Moura Nascimento (UEPG)

---

**Comissão Julgadora:**

---

Profa Dra. Analete Regina Schelbauer-UEM

---

Prof. Dr. Jefferson Mainardes (UEPG)

---

Prof. Dr. Adair Dalarosa UEPG

**PONTA GROSSA - PR**

**2007**

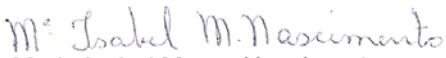
## TERMO DE APROVAÇÃO

**SONIA VALDETE APARECIDA LIMA CORDEIRO**

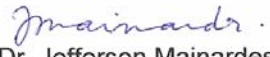
**A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA EVANGÉLICA DE CARAMBÉ: UMA INSTITUIÇÃO  
EDUCACIONAL DA IMIGRAÇÃO HOLANDESA NA REGIÃO DOS CAMPOS  
GERAIS-PR**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

  
Profa. Dra. Maria Isabel Moura Nascimento  
UEPG/PR

  
Profa. Dra. Anaete Regina Schelbauer  
UEM/PR

  
Prof. Dr. Jefferson Mainardes  
UEPG/PR

Ponta Grossa, 08 de dezembro de 2006

## RESUMO

Nesta dissertação estuda-se o processo de criação e instalação da escola holandesa na região dos Campos Gerais, na Primeira República, considerando as transformações ocorridas na sociedade brasileira, e busca-se articulação aos objetivos específicos, a saber: compreender o contexto da saída dos imigrantes de seu país de origem, assim como o de chegada dos mesmos no Brasil, atendo-se ao modo como se organizaram em Carambeí – Pr e analisar a importância da religião na formação da escola. Para alcançar esses objetivos, o estudo foi, estruturado e organizado tendo como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico. Esse período da Primeira República foi marcado por um ideário formado por bandeiras liberais com propostas de liberdade, gratuidade, obrigatoriedade e, laicidade para instrução pública, o que acabou por interferir no funcionamento da escola pesquisada, mesmo sendo esta de caráter particular. Do ponto de vista das Instituições Escolares não se tem conhecimento de escritos que abordem o processo histórico de constituição e institucionalização Escolar dos Holandeses no Brasil. A metodologia utilizada foi o levantamento e a catalogação de fontes primárias e secundárias realizado na Escola, na Casa da Memória da cidade de Carambeí e na de Ponta Grossa, no Arquivo Público do Paraná, no Museu Campos Gerais, nos Arquivos particulares de descendentes de holandeses. Em Fontes Documentais: leis, decretos, regulamentos, portarias, atas de reuniões, projeto pedagógico da escola, bem como jornais da época. Em Carambeí, a educação e a religião tiveram início com esse grupo de imigrantes holandeses.

**Palavras chave:** Instituição Escolar, Imigração Holandesa, História da Educação, Brasil e Holanda.



## ABSTRACT

On this work, we study the process of creation and installation of the Dutch school in the region of Campos Gerais, during the First Republic, trying to articulate it to the specific objectives, as follows: registering the changes and the main characteristics of this ethnic group when arriving in the country and setting up in the colony in Paraná; analyzing the importance of religion in the formation of the school. To reach these objectives, the study will be structuralized and organized having the theoretician-metodological referential based in the historical materialism. The research has as its object the rescue of the historical process of constitution and institutionalization of the school in the First Republic, period marked by a liberal ideal that considered freedom, gratuitousness, obligation and laity for public instruction. From the point of view of the school Institutions, there aren't studies that deal with the historical process of school constitution and institutionalization of the Dutch in Brazil. The relevance of this research is justified by the need to understand this initial process of the Dutch school Institutions in the region. A contextualization also becomes necessary, longing to understand the diverse reasons that made the Dutch immigration in this period occur and, specially, to this locality. The methodology considered was survey and catalogation of primary and secondary sources in the School, the "Casa da Memória in Carambeí, a museum dedicated to the city where the museum is" and the one in the city of Ponta Grossa , in the Public Archive of Paraná State, in the Campos Gerais Museum, in the private Archives of descendants of Dutch people, in Documentary Sources: Laws, Decrees, Regulations, Judicial directives, minute Meetings, the School Pedagogical Project , as well as periodicals of the time. In Carambeí, education and religion started with this group of Dutch immigrants.

**Key- words:** School Institution, Dutch immigration, History of education, Brazil and Holanda.





Ao meu esposo Ademir B Cordeiro  
e a minha filha Caroline Cordeiro  
pela companhia e paciência ...  
Aos meus pais Lourival S. Lima (*in  
memoriam*) e Clarinda L Lima.



## **AGRADECIMENTOS**

Inicialmente gostaria de registrar um agradecimento especial a Professora Dra. Maria Isabel Moura Nascimento, pela paciência e pela orientação segura, com a qual conduziu o trabalho.

Agradeço aos professores: Anelete R Schelbauer, Jefferson Mainardes e Adair Ângelo Dalarosa pelas sugestões valiosas feitas na banca que muito contribuíram para a conclusão da pesquisa.

Também, aos amigos do grupo de estudos e pesquisa HISTEDBR, aos professores do programa, a coordenação do mestrado, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Carambeí pela liberação concedida durante o período das aulas e a direção da Escola Evangélica de Carambeí, que permitiu o acesso aos arquivos.

A Associação Cultural Brasil – Holanda e a todos os descendentes que me receberam e forneceram informações ou documentos que me foram úteis para a pesquisa. A professora Luciane Los pelas traduções.

Ainda estendo o agradecimento a cidade de Irati, ao Professor José Maria Orreda, diretor presidente do Instituto Cidade Educadora, e ao departamento de cultura da cidade.

A pessoa responsável pela documentação do núcleo regional de Ponta Grossa, da Casa da Memória de Castro e ao Sr Carlito Kugler, pela atenção durante a pesquisa.

Especialmente a Sra. Jeltje A. Boer, pelas vezes que me recebeu em sua casa e pela dedicação em fornecer dados documentais, e, a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para que a pesquisa fosse realizada.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Mapa da Holanda .....	17
Figura 02	Mapa da Holanda com a divisão das províncias.....	26
Figura 03	Mapa do Paraná com a localização de Carambeí.....	35
Figura 04	Contrato da “Brazil Railway Company”.....	38
Figura 05	Imigrantes na estação Carambehý - década de 1910.....	42
Figura 06	Jacob Voorstuys e a primeira fábrica de queijo – década de 1910.....	46
Figura 07	Logotipo das embalagens.....	50
Figura 08	Representação da igreja/ escola – década 1920.....	55
Figura 09	Fachada da escola e professor Zahn com alunos .....	62
Figura 10	Escola Fundos de Pilatus – década de 1940 .....	64
Figura 11	Professora Maria Harms com alunos na escola de Fundos de Pilatus .....	65
Figura 12	Primeira Igreja Evangélica de Carambeí .....	69



## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>01</b>
<b>CAPÍTULO I - Europa no final do século XIX: saída dos imigrantes em busca de trabalho .....</b>	<b>12</b>
1.1- A industrialização e a constituição das forças produtivas .....	16
1.2- Transformação na educação, na ciência, na forma de governo e também na religião .....	23
1.3- A Holanda e os efeitos do aumento populacional .....	25
<b>CAPÍTULO II - A Imigração no Brasil no final do Império e Início da República .....</b>	<b>29</b>
2.1- Branqueamento da população brasileira .....	32
2.2- A “Brazil Railway Company” e a exploração ferroviária brasileira.....	35
2.3- Os holandeses em direção a cidade de Carambeí .....	41
2.4- A Cooperativa Holandesa .....	43
<b>CAPÍTULO III - A Escola primária dos descendentes de holandeses em Carambeí.....</b>	<b>54</b>
3.1- Educação nas primeiras décadas do século XX .....	55
3.2- Os primeiros educadores da escola holandesa de Carambeí.....	61
3.3- A relação Igreja e Escola.....	68
<b>Conclusão .....</b>	<b>73</b>
<b>Referência Bibliográfica.....</b>	<b>77</b>



**Catlogação na Publicação elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UEPG**

Sonia Valdete Aparecida Lima Cordeiro.

N17p A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA EVANGÉLICA DE  
CARAMBEÍ: UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL DA IMIGRAÇÃO  
HOLANDESA NA REGIÃO DOS CAMPOS GERAIS- PR  
[s.n.], 2007.

Orientadora: Maria Isabel Moura Nascimento.  
Dissertação de (mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Faculdade de Educação.

1. Escola Evangélica (Carambeí, PR) - História. 2. Escola privada.  
História da Educação. 3. Holandês – Instituição Escolar. 4. Educação – Brasil  
– História.  
I. Maria Isabel Moura Nascimento. II. Universidade Estadual de Ponta  
Grossa. Faculdade de Educação. III. Título.

## Introdução

Esta pesquisa foi motivada pelo fato de eu haver residido, durante mais de 10 anos, em casa adjunta à Escola Evangélica, período em que meus pais foram funcionários da mesma. Lá, estudei de quarta à oitava série<sup>1</sup>, e quando mudei de escola para cursar o chamado “Segundo Grau”, atualmente “Ensino Médio”, não me desvinculei da escola, pois nela comecei a trabalhar como auxiliar de serviços gerais. O fato de conviver com descendentes de imigrantes holandeses, num estabelecimento de ensino, criado para atendê-los, despertou-me o interesse de compreender como foi realizada a organização inicial da escola e da comunidade.

Do ponto de vista das pesquisas em Instituições Escolares Holandesas, não há estudos que abordem o processo histórico de constituição e de institucionalização escolar dos holandeses no Brasil durante a primeira metade do século XX. Neste aspecto, entende-se que o estudo possa contribuir para as pesquisas em História da Educação Brasileira, trazendo como objetivo principal o resgate do processo histórico de constituição e de institucionalização da primeira Escola Holandesa no Brasil, na Primeira República.

Sendo assim, a pesquisa trata da constituição histórica da Escola Evangélica de Carambeí, uma instituição regional de ensino, circunscrita à cidade de Carambeí<sup>2</sup>, a partir da qual se procurará estabelecer relação com o contexto nacional; e por se tratar de uma instituição criada para descendentes holandeses, procurar-se-á também, compreender o contexto europeu do período que marca a imigração holandesa no Brasil.

Essa colônia, de Carambeí, fundada por imigrantes holandeses em 1911, firmou-se com a presença das atividades econômicas do leite, dos usos e costumes e da ocupação do espaço por uma população cujo idioma falado era o holandês.

O Brasil, no final do século XIX, teve uma leve expansão industrial, acompanhada por um refluxo na economia agro-exportadora, reflexos do contato com a Europa, que a partir de 1880 “[...] além de ser o centro original do desenvolvimento capitalista que dominava e transformava o mundo, era, de longe, a peça mais importante da economia mundial, e da sociedade burguesa.” (HOBSEBAWM, 1988, p. 36).

---

<sup>1</sup> A escola oferece escolaridade desde o jardim de infância (Educação Infantil) até a oitava série do atual Ensino Fundamental.

<sup>2</sup> Carambeí, é o 399<sup>o</sup>. município paranaense, localizado nos Campos Gerais.

Esse processo de industrialização na Europa aumentara, devido também a acontecimentos como a revolução industrial na Rússia e em países como “[...] Suécia e Holanda, até então pouco atingidos por ela, e, fora da Europa, por causa do desenvolvimento da América do Norte e já até certo ponto, do Japão” (HOBSBAWM, 1988, p. 79). Essa posição europeia levou a difusão da indústria, embora em períodos e de maneiras diferentes.

Enquanto na Europa a indústria se encontrava em desenvolvimento, o Brasil, no período chamado de Primeira República, ainda necessitava substituir a mão-de-obra escrava e, acreditando que o “progresso” europeu era devido à superioridade da raça europeia, buscava imigrantes para colonizar áreas ainda não povoadas. Para isso, o governo brasileiro enviou agenciadores<sup>3</sup> que, percorrendo os países europeus, encontrariam emigrantes, uma vez que a industrialização provocou um número significativo de pessoas desempregadas, com interesse de melhorar de vida em outros países.

O Brasil já vinha recebendo imigrantes desde fins do império, formando áreas de colonização com diferentes etnias; nas famílias e comunidades etnicamente homogêneas era usada apenas a língua do país de origem, inclusive para a instrução escolar. “Repetiam nas colônias as mesmas práticas educativas herdadas do país de origem e conduzidas por professores da própria etnia, especialmente contratados para dar continuidade à cultura natal” (NASCIMENTO, 2004, p.5).

Encontramos no Brasil: russos, poloneses, ucranianos, alemães, italianos e holandeses, apesar de cada etnia tentar preservar sua identidade cultural, “[...] o número de imigrantes aumentou a partir de 1908 para atingir seu ponto mais alto desse século em 1913, quando chegaram ao Brasil, 192.683 imigrantes” (FAUSTO, 1990, p. 99).

Em Carambeí, a imigração holandesa teve início com Leendert Verschoor, que foi o primeiro imigrante a estabelecer contato com a “Brazil Railway Company”<sup>4</sup>, uma companhia norte americana com planos de exploração através da colonização desta área.

Inicialmente, a colônia tinha 52 holandeses, representados pelas famílias: Verschoor, Vriesmann, de Geus, Voorsluys, Harms e Los. Muitos desses imigrantes

---

<sup>3</sup> Estes eram encarregados de trazer imigrantes europeus para o Brasil, através de contratos pré-estabelecidos, recebendo por cada imigrante trazido (SEYFERTH, 1988).

<sup>4</sup> Esta Companhia será abordada no segundo capítulo.

já estavam fixados no Brasil, na cidade de Irati<sup>5</sup>, também no Paraná, onde encontraram muitas dificuldades, o que fez com que alguns retornassem ao país de origem<sup>6</sup> e outros migrassem para Carambeí, onde criaram a Instituição Escolar Holandesa, analisada nesta pesquisa, considerando as transformações ocorridas na sociedade brasileira, bem como a adaptação destes imigrantes a nova realidade em outro país.

A pesquisa tem como objetivos específicos:

- Explicitar e compreender o contexto de saída dos imigrantes de seu país de origem assim como o de chegada dos mesmos no Brasil, atendo-se ao modo como se organizaram em Carambeí –Pr.
- Analisar como se deu o processo de Institucionalização da Escola Holandesa em Carambeí.

Para alcançar os objetivos propostos para essa pesquisa, foram analisados documentos particulares dos imigrantes e descendentes de holandeses que moram na região. Também catalogadas e digitalizadas leis, além de pareceres, projetos e relatórios que tratam da educação dos Imigrantes Holandeses no Brasil nesse período. As fontes e locais delimitados para o estudo foram encontradas na Escola Evangélica de Carambeí, Museu da Cidade, Casa da Memória de Ponta Grossa, Arquivo Público do Paraná - PR, Museu Campos Gerais - PR, fontes iconográficas e documentais (leis, decretos, regulamentos, portarias, atas de reuniões, projeto pedagógico da Escola Evangélica de Carambeí, bem como jornais da época).

Todo esse material foi catalogado e digitalizado em um banco de dados específico, que está armazenado num CD-ROM e que está sendo entregue junto com as cópias definitivas, como anexo. E será disponibilizado na página do Grupo de Pesquisa HISTEDBR Campos Gerais-Pr, de modo a colaborar com outras pesquisas em História da Educação.

A pesquisa utiliza-se dos seguintes recursos gráficos para a identificação do tipo de fonte (primária ou secundária) utilizada:

- *“itálico”* - para as fontes primárias. As citações de fontes primárias mantiveram a redação original, sem qualquer atualização ortográfica.
- “sem itálico”- para as fontes secundárias (NASCIMENTO, 2004, p. 10).

---

<sup>5</sup> Nessa região, muitos holandeses ficaram desgostosos com as perdas das plantações e com a morte de suas esposas por doenças desconhecidas (KOOY, 1986).

<sup>6</sup> Destes, alguns eram estivadores do porto de Amsterdã, demitidos devido à greve de 1908.

Realizou-se também o “Estado do Conhecimento<sup>7</sup>” sobre as Instituições Escolares como objeto principal da pesquisa a partir da análise das teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no país. Para realizar esse levantamento, tomou-se como referência a base de dados da CAPES<sup>8</sup>, da ANPEd<sup>9</sup> e do IBICT<sup>10</sup>, a partir das quais foram elencados as seguintes pesquisas:

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. “A Primeira Escola de Professores dos Campos Gerais–PR”, tese de doutorado pela Universidade Estadual de Campinas, 2003. Essa pesquisa investiga o processo histórico de constituição e instituição da primeira escola de professores na região dos Campos Gerais do Estado do Paraná, delimitando-se ao período histórico compreendido entre a criação da Província do Paraná em 1853 e a abertura da Escola Normal de Ponta Grossa, em 1924. Investiga também as múltiplas e complexas relações presentes na formação dos Campos Gerais. Nesse sentido, a autora analisa os determinantes políticos, econômicos e sociais que geram nessa região as condições para a criação da primeira escola de professores. Esse trabalho está estruturado em três capítulos: no primeiro capítulo, busca-se entender e reconstruir o contexto de formação dos Campos Gerais - PR, com base nos documentos e estudos publicados para a compreensão do desenvolvimento histórico da educação na região. No segundo capítulo, realiza a análise do processo de transformações educacionais na fase inicial do regime republicano e seus desdobramentos na região dos Campos Gerais; no terceiro capítulo, analisa-se a criação da primeira escola de professores nos Campos Gerais, em 1924, inserida no contexto das reformas republicanas para a educação.

LUYTEN, Sonia Maria Bibe. “O Papel da comunicação na aculturação dos holandeses no Pr: o caso da Colônia de Carambei”. Dissertação de Mestrado, pela USP, na área de Ciências da Comunicação. No 1º capítulo, a autora aborda os aspectos histórico-geográficos, a formação de núcleo de pioneiros dentro do contexto imigratório holandês e imigratório brasileiro; no 2º capítulo, a abordagem se

---

<sup>7</sup> Entendemos por “Estado do Conhecimento” o resultado do levantamento das produções sobre o tema em estudo com categorias específicas que auxiliem na situação, ou seja, na soma dos conhecimentos e estudo do tema. Nesta pesquisa, foram analisadas as teses e dissertações defendidas no Brasil, nos Programas de pós-graduação. (NASCIMENTO, 2004)

<sup>8</sup> CAPES -Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

<sup>9</sup> - ANPEd- Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação.

<sup>10</sup> IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

refere aos quadros associativos e aos agentes de aculturação da colônia de Carambeí; no 3º capítulo, expõe os meios de comunicação coletiva: impressos e audiovisuais; e no 4º capítulo, aborda o Brasil e a Holanda numa visão reconstruída pela comunicação.

VENDRAMINI, Lucymary. "Urussanga: da escola italiana à escola pública", dissertação de mestrado defendida em novembro de 2003. Essa dissertação busca demonstrar as especificidades da educação antes de se criar a escola pública em Santa Catarina e no município de Urussanga, uma vez que nesse período as escolas eram estrangeiras. Além disso, pretende observar a transição entre a escola italiana e a pública, assim como os fatores que influenciaram na queda de uma e na ascensão de outra. A hipótese central é que a escola pública é instituída com o objetivo de formar e disciplinar as pessoas para servirem de força de trabalho na sociedade industrial que emerge com a expansão do capitalismo nas colônias formadas por imigrantes. A pesquisa é qualitativa, sendo utilizados os seguintes métodos: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevista. A partir da análise desses dados, conclui-se que a implantação da escola pública ocorre com o intuito de nacionalizar a cultura dos descendentes de imigrantes que ainda não se sentem cidadãos brasileiros.

LEONARDI, Paula. "Puríssimo coração": um colégio de elite em Rio Claro, dissertação de Mestrado, pela Universidade de São Paulo em 2002. Este trabalho tem como tema central um colégio confessional católico instalado na cidade de Rio Claro, interior do Estado de São Paulo. Segundo a autora, em 1899, no início do regime republicano, o Colégio foi instalado na cidade, presenciando e participando de importantes mudanças políticas e culturais ocorridas no país, especialmente dentro da Igreja Católica com o fim do seu padroado. Durante seus noventa e três anos de história, o Colégio desenvolveu perante os habitantes da cidade, uma imagem de escola de qualidade e que oferece formação integral. O objetivo dessa pesquisa foi compreender como o Colégio construiu essa imagem ao longo dos anos e quais eram os interesses em jogo para que sua instalação e permanência estivessem em Rio Claro, a fim de olhar para seu desenvolvimento no campo material e simbólico.

URBAN, Maria de Lourdes. "O Colégio Rainha dos Apóstolos na Vila Monumento de São Paulo (1944-2000)" dissertação de mestrado pela Universidade

Estadual de Campinas, 2002. Essa pesquisa, segundo a autora, teve como objetivo discutir alguns elementos da participação da Igreja Católica na educação de crianças e jovens brasileiros. Para isso, a autora expôs a compreensão do funcionamento do Colégio Rainha dos Apóstolos, situado na Vila Monumento, na cidade de São Paulo, desde sua implantação, em 1944, até o ano de 2002. A dissertação foi dividida em três capítulos: no primeiro, a autora apresenta elementos possíveis à pesquisa da história da Congregação de Notre Dame para a compreensão da análise da cultura pedagógica do colégio; no segundo, estuda a cultura pedagógica do colégio por meio da implantação e do desenrolar das experiências educativas nos níveis que vão desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, relacionando-os com as mudanças ocorridas na escola, com a história da Congregação e do país; e no terceiro capítulo, procura descrever a identidade atual da escola.

BATISTA, Maristela Iurk. “Mãos e mentes na arte de aprender: a memória da escola profissional ferroviária Col Tibúrcio Cavalcanti, de Ponta Grossa (1940 – 1973)”, dissertação de mestrado pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002, registra a primeira escola ferroviária da região sul do Brasil, fundada em 1940 sob a égide do Estado Novo (1937-1945), num contexto de industrialização que se efetivou no país a partir da Era Vargas. O trabalho está organizado em três capítulos: o primeiro, contextualizando Ponta Grossa do século XVIII ao XX, enfoca a chegada dos imigrantes europeus; o segundo faz uma análise sobre a trajetória dos imigrantes e o terceiro, se dirige às especificidades da escola por ela pesquisada, desde a sua fundação.

CANTUARIA, Adriana Lech. “A escola pública e a competência escolar: o caso do colégio Culto a Ciência de Campinas”, dissertação de mestrado pela Universidade Estadual de Campinas, 2000. A pesquisa aborda a história do colégio da cidade de Campinas, o *Culto à Ciência*, buscando contribuir para a compreensão da maneira como este interagiu com as modificações na organização do ensino brasileiro e com a estrutura social da cidade durante mais de 100 anos. A análise relaciona a história do colégio a dois momentos específicos da história de Campinas e do Brasil: o de implantação e consolidação da República, quando a cidade almeja projetar sua imagem no cenário nacional, e o que se seguiu ao milagre econômico.

BRITO, Maria Terezinha de. “A Escola Normal de Patos de Minas: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho”, dissertação pela Universidade Federal de

São Carlos, 1999. Nesse trabalho, o tema central é a formação dos professores do ensino fundamental, buscando-se, ao mesmo tempo, em objetos singulares, a forma como uma instituição de ensino com seus registros materiais (arquivos, documentos, móveis, fotografias, arquitetura), busca a memória de seus egressos (relatos, entrevistas que falam de expectativas, sentimentos, emoções, realizações pessoais e coletivas). Dessa forma, a autora busca recompor um registro histórico rigoroso, fazendo com que essa memória seja resgatada, emergindo do universo onde se inscreve.

SOUZA, Rosa Fátima. “Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 – 1910)”, tese pela Universidade Estadual de São Paulo - USP, 1997. Em seu trabalho coloca-se a necessidade de estar atento ao significado político, educacional e sócio-cultural da implantação da escola. No primeiro capítulo, a autora aborda o processo de institucionalização dos grupos escolares no Estado de São Paulo, tendo como cenário o período republicano; no segundo capítulo, a temática refere-se à inserção do grupo escolar no meio urbano; no terceiro, a abordagem é dada para os aspectos internos da escola, em que o espaço escolar é visto como elemento educativo; no quarto capítulo, o tema é a formação do cidadão republicano e sua relação com as inovações didático-pedagógicas; e, no quinto capítulo, a autora analisa expressões simbólicas da cultura escolar, os exames, as festas de encerramento, as exposições escolares e as comemorações cívicas.

GAMEIRO, Ana Maria Schefer. “A história social de uma escola: a Escola do Traviú”, dissertação pela Universidade Estadual de Campinas, 1997. A pesquisa foi dividida em três capítulos: no primeiro capítulo, a autora procura encontrar a origem da participação do grupo nas decisões da escola, buscando mostrar como a história produzida pelos imigrantes é transmitida pela escola, legitimando o poder desse grupo, ao mesmo tempo em que garantiu, apesar dessa legitimação, uma intensa participação dos mesmos no cotidiano escolar; no segundo, relata sobre o Conselho de Escola, destacando a importância do mesmo como instrumento mediador dos conflitos sociais ali existentes, assim como o papel do especialista de educação diante de uma realidade tão peculiar. A autora chama atenção também, para os registros burocráticos que encobrem as verdadeiras relações que se estabeleceram na escola do Traviú, onde ocorreu um confronto entre a identidade pessoal dos



imigrantes e a identidade nacional, confronto este, criado pela experiência de vida e trabalho no Brasil.

GOLFETO, Norma Viapiana. “Imigração, Nacionalismo e educação: a transição da escola comunitária para a pública no Rio Grande do Sul”. Dissertação pela Universidade Federal de Santa Maria, 1994. A pesquisa analisa a política e as práticas pedagógicas que foram desenvolvidas no Rio Grande do Sul, após a nacionalização das escolas paroquiais, fundadas pelos imigrantes alemães e italianos. Esse estudo foi dividido em cinco capítulos. O primeiro busca compreender a História da Imigração; o segundo aborda a experiência dos imigrantes alemães e italianos no sentido da escola; o terceiro disserta sobre a estruturação de uma rede escolar pelos imigrantes, ou seja, sobre o surgimento das escolas comunitárias; o quarto traz a integração dos imigrantes à pátria brasileira, à nacionalização e suas escolas; e o quinto relata a política educacional no Rio Grande do Sul, após a nacionalização e a substituição das escolas paroquiais por escolas públicas.

MONARCHA, Carlos. “Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes”, tese de doutorado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994. Nesse trabalho, o autor relata que essa instituição ocupou centralidade no imaginário da população no transcorrer da monarquia e da república, recebendo diferentes denominações. A obra é dividida em 6 partes: na primeira, o autor disserta sobre a Escola Normal de São Paulo sob o ponto de vista do Inspetor Geral; na segunda, sobre a escola e a reforma urbana; na terceira, relata sobre os professores positivistas da escola; na quarta, sobre a escola normal da praça e a república; na quinta, sobre a escola e o clima normalista da Belle Époque; e, finalmente, na sexta, disserta sobre a escola normal da praça à sombra da racionalização.

LEITE, Lilian Ianke. “Instituto Politécnico Estadual: o ensino profissionalizante entre práticas e representações”. Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal do Paraná, 2003. A autora analisou a problemática em torno do ensino de 2º grau/médio e as pesquisas em história da educação, verificando suas contribuições para a revisão de concepções que reduziam a escola a um dos aparelhos ideológicos do Estado e das classes dominantes. Partindo das contradições presentes no cotidiano escolar, elegeu-se para a realização da sua pesquisa uma modalidade de ensino, o profissionalizante, e um lugar, o Instituto Politécnico Estadual (IPE). Instituição reconhecida oficialmente em 1941, voltada à preparação

de técnicos para o setor secundário até 1996. Tinha como objetivos: identificar as representações de professores, alunos e diretores em relação ao ensino profissionalizante ofertado pelo IPE; analisar as implicações de sua condição de "não-lugar", decorrente não só da falta de sede própria, mas também de políticas e de representatividade que significassem certa estabilidade, diante das estratégias adotadas pelo governo no que se refere ao ensino de 2º grau/médio; e analisar as maneiras de fazer, adotadas por professores e alunos no cotidiano escolar, diante das condições existentes, destacando-se os momentos de instabilidade sofridos pela escola.

SANTOS, Valdir dos Santos. "Educação e imigração: a escola alemã do Rio Novo". Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal de São Carlos, 1999. O autor buscou relatar sobre a criação de escolas comunitárias rurais de ensino primário, por imigrantes alemães e seus descendentes. Considerou aspectos políticos, sociais e econômicos relacionados à questão imigratória e seus efeitos nas comunidades de origem e de adoção, desde o final do século XIX. O autor aprofundou-se nas questões relacionadas à escola alemã na região de Rio Novo, município de Coruja, Santa Catarina. Analisou o papel desse tipo de instituição e suas relações com a comunidade, buscando demonstrar a tentativa de manter uma identidade cultural própria. Os estudos possibilitaram uma análise dos movimentos nacionalistas.

RENK, Valquíria Elita. "A educação dos imigrantes alemães católicos de Curitiba (1896-1938). Estudo de caso do Colégio Bom Jesus". Dissertação de Mestrado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2000. A autora analisou o Colégio Bom Jesus, desde a sua fundação até a extinção das escolas estrangeiras durante o Governo de Getúlio Vargas. Essa escola, com um projeto pedagógico semelhante aos da Alemanha, preservava os valores étnicos, principalmente através do ensino da língua alemã. A pesquisa comprovou que para essa comunidade, a escola e outras instituições como a igreja propiciavam a manutenção da identidade étnica. Em 1938, com a política da nacionalização e, conseqüentemente, com a extinção das escolas estrangeiras, o colégio adotou um modelo pedagógico conforme as escolas brasileiras.

BLOGOSLAWSKI, Ilson Paulo Ramos. "A Escola Alemã no Alto Vale do Itajaí: Colônia Matador, Bella Aliança- 1892-1931". Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal de Santa Catarina, 2000. O autor abordou a história da

constituição da escola alemã no Alto Vale do Itajaí, pela Sociedade Escolar do Ribeirão Matador e o que significou para a mesma, a representação que a escola teve para a sociedade local. Focalizou a imigração européia que, estando já instalada em Santa Catarina, coloniza essa área. Evidenciou a formação de escolas e outras instituições nos moldes alemães, devido a ausência de educação escolar brasileira. Essa sociedade surgiu, então, para fundar a escola e preservar a comunidade alemã, ainda que em terra estrangeira.

GUSSO, Sandra de Fátima Kruger. “A Educação protestante de origem étnica desenvolvida em Curitiba no final do século XIX e século XX”. Dissertação de Mestrado pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2001. A autora objetivou apresentar o desenvolvimento da educação protestante de origem étnica na sociedade curitibana, no final do século XIX e início do século XX. Selecionou duas escolas particulares: a Escola do Boqueirão e o Colégio Internacional. Destacou a origem e o funcionamento das atividades educacionais desses dois estabelecimentos de ensino. Investigou as principais leis e decretos que regulamentavam o ensino do Paraná no período, bem como o movimento da nacionalização. Observou que a educação protestante iniciou com a vinda de imigrantes americanos e europeus para o Brasil. As escolas analisadas destacaram-se por apresentarem propostas apropriadas aos filhos de imigrantes e por utilizarem métodos diferentes (utilizados na Alemanha). Ambas tiveram suas atividades temporariamente interrompidas, mas retornaram, conforme a legislação estabelecida pelo governo estadual.

Essas teses e dissertações levantadas na base de dados das agências fomentadoras de pesquisa contribuíram para nortear esse trabalho que foi organizado em três capítulos.

No primeiro capítulo buscamos analisar o contexto econômico, social e político da Europa e dos países dominantes na região, sobretudo a Inglaterra. A Holanda<sup>11</sup>, objeto importante para o estudo, é o país de onde partiram os imigrantes para o Brasil, vindo primeiramente para Irati e, como não foram bem sucedidos na região, formaram sua colônia em Carambeí.

---

<sup>11</sup> A Holanda é um país pertencente ao Reino dos Países Baixos (região situada no centro-oeste), é uma monarquia parlamentarista, onde o monarca se apóia na Constituição e a posição do soberano está determinada na referida Carta Magna e em outras leis do País. Possui grandes cidades portuárias, como a capital Amsterdam. (HAIA, 1974.)

No segundo capítulo, analisamos a chegada dos imigrantes holandeses no Brasil e a sua organização na região.

E, no terceiro capítulo, analisamos a criação da Escola Holandesa e a importância em manter o idioma pátrio dentro da escola.

## **CAPITULO I**

### **Europa no final do século XIX: saída dos imigrantes em busca de trabalho**

Na Europa do século XIX, percebeu-se que os homens desenvolviam suas atividades de ofícios em grupos reduzidos, em oficinas particulares. Com a transformação dos meios de produção e a revolução industrial, as máquinas a vapor passaram a ser utilizadas nas fábricas, gerando maior lucratividade e substituindo a mão-de-obra artesanal.

Os centros mais populosos, as cidades e as indústrias “[...] aumentam, porque mais pessoas irão à procura delas, em busca de lugares e empregos” (HUBERMAN, 1977, p. 177), uma vez que passaram a oferecer aos estabelecimentos fabris melhores condições de instalação para suas fábricas, garantindo ainda a facilidade para o recrutamento da mão-de-obra.

Com o grande desenvolvimento propiciado pelo novo sistema industrial na Europa, as jornadas de trabalho também aumentaram, com isso as condições “[...] das classes mais baixas são modificadas, para pior, sob quase todos os aspectos. De pequenos ocupantes da terra, são reduzidos à condição de trabalhadores diaristas e assalariados” (Ibdem, 1977, p.177). Os operários passaram a ser uma peça insignificante no processo de industrialização, o que contava era a produção.

A Inglaterra, preocupada com a possível diminuição da margem de lucros, recrutava crianças e mulheres para tarefas fabris, o que significava mão-de-obra mais barata se comparada a dos homens. Dessa forma, para garantir o lucro do capital, as crianças e as mulheres passaram a trabalhar, nas piores condições, até doze horas por dia. “Os orfanatos negociavam com os capitães das indústrias a jornada de seus abrigados, os quais trabalhavam acima de sua força, em tarefas da pior espécie e com horrível alimentação” (FONSECA, 1986, p. 10).

Somente em 1802 foi promulgada a Lei Fabril pela Câmara dos Comuns na Inglaterra, a qual dava proteção aos aprendizes fabris governamentais, de modo que as crianças deveriam trabalhar apenas seis horas diárias. Até então, as crianças, com apenas seis ou sete anos de idade eram enviadas para trabalhar nas fábricas sem nenhuma proteção em relação à sua idade e ao tempo de trabalho exercido por elas, sendo esse um fato comum nas fábricas têxteis por toda Inglaterra, principalmente. No papel, a lei limitava o horário de trabalho das crianças

aprendizes. Conforme a lei, elas teriam que receber alguma educação elementar, ter acesso à educação religiosa e não deveriam dormir com mais de duas crianças na mesma cama.

Em 1814, em função de uma maior lucratividade, a classe dominante conseguiu derrubar essa lei, retrocedendo as condições dessas crianças a um estado pior em relação ao que elas se encontravam anteriormente a lei.

Na França, como em outras partes da Europa, onde o capitalismo imperara, as crianças eram utilizadas nas indústrias a partir dos seis anos de idade. Essa realidade, para início do desenvolvimento econômico, era justificada pelo Ministro do Comércio da França, ao afirmar que era preciso

[...], sobretudo, não perder de vista que admissão das crianças nas fábricas [...] é para os pais, um meio de vigilância, para elas um começo de aprendizagem, para a família um recurso. O hábito da ordem, da disciplina e dos trabalhos industriais exige uma destreza, uma presteza, que não se obtém senão por meio de uma longa prática e que não pode ser começada senão muito cedo (FONSECA, 1986, p.11).

As crianças eram exploradas a partir dos quatro anos de idade nas tecelagens de algodão, numa jornada de quatorze horas de trabalho. Tal era a exploração, que muitas delas, por terem suas mãos pequenas manuseando um maquinário inicialmente produzido para os homens trabalharem, acabavam por perder os próprios dedos.

Na Inglaterra, para as crianças que trabalhavam, era oferecida na própria fábrica a possibilidade de freqüentar a escola durante duas horas, sendo esse período descontado do salário no final do mês. Estava no contrato de trabalho que os industriais deveriam descontar um “[...] ‘penny’<sup>12</sup> em cada ‘shilling’ que os menores recebessem, [...] empregando a quantidade assim obtida no pagamento da instrução que lhes fosse ministrada” (Ibdem, 1986, p. 12).

Em 1869<sup>13</sup>, a Alemanha também adotava o sistema de beneficiamento da mão-de-obra dos jovens pobres, a partir de 18 anos e que estivessem trabalhando

---

<sup>12</sup> Um penny equivalia a um centavo.

<sup>13</sup> É considerada a segunda fase da revolução (de 1860 a 1900) que é caracterizada pela junção dos princípios de industrialização na França, Alemanha, Itália, Bélgica, Holanda, Estados Unidos e Japão. Intensificam-se as concorrências entre os países industrializados e, paralelamente acontecem as principais mudanças no processo produtivo como: o surgimento da energia elétrica e a substituição do ferro pelo aço.

em fábricas, casas de comércio ou oficinas particulares, oferecendo-lhes a instrução necessária para que pudessem atender às indústrias.

Este sistema de instrução junto ao trabalho para uma qualificação de uma mão-de-obra barata sendo considerado como garantia de maior lucratividade para as fábricas, era visto com muito entusiasmo em países europeus como Áustria, Suíça e Genebra.

A partir do desenvolvimento da indústria, que passou a atender às necessidades do mercado, principalmente na Inglaterra, onde inaugura-se o período da vida moderna, o trabalho passou então a ser realizado com menor dispêndio de força humana, resultando na alteração do valor dos produtos do trabalho, ou seja, da mercadoria, pois nesse sistema socioeconômico, o capitalismo, o fator capital subordina os meios de produção e as forças produtivas, transformando os produtos do trabalho em mercadorias. Estas, por sua vez, possuem um valor de troca e um valor de uso que varia conforme as utilidades que possuem, sendo consideradas como objetos externos capazes de satisfazer às necessidades do homem, e que quando acumuladas, produzem a riqueza da sociedade, isto é, a produção capitalista. (MARX, 1996).

Dessa forma, o capitalismo é caracterizado

[...] pela propriedade privada dos meios de produção para a produção de mercadorias, com a utilização do trabalho assalariado, predominantemente, e sob o domínio e controle do capital (BASTOS, 1996, p. 13).

Nesse sistema socioeconômico, os bens ou mercadorias são produzidos para gerarem lucros, ou seja, para serem vendidos, não importando para o capitalista a necessidade ou a utilidade da mercadoria que está sendo produzida. Na maioria das vezes, nem mesmo os produtores têm interesse nos produtos que fabricam, almejando apenas a lucratividade.

Conforme a citação acima, a produção de mercadorias é realizada através da utilização do trabalho assalariado, isto é, de trabalhadores dispostos a vender sua força de trabalho, em troca de um salário, mesmo que este não condiga com o resultado da produção. Desse modo, para que alguém se submeta a isso, é necessário que não possua outra forma de garantir a sua subsistência, necessitando, assim, de vender livremente sua força de trabalho e, às vezes,

podendo contar com a liberdade de escolher o patrão. Essa liberdade, no entanto, traz camuflada uma coerção econômica, uma vez que o trabalhador não possui os meios de produção, e sua força de trabalho se transforma em uma mercadoria de troca. Estes proletários

[...] engendrados pela grande indústria [...] arrastam consigo as massas, até porque os trabalhadores excluídos da grande indústria se encontram colocados numa situação ainda pior do que a dos próprios trabalhadores da grande indústria (MARX & ENGELS, 1977, p.75).

Para que o capitalista tenha lucros e tenha o domínio de mercado, o salário pago ao trabalhador não corresponde à totalidade que o mesmo produziu, uma parte do produto fica nas mãos do proprietário dos meios de produção, ou seja, o que excede constitui o lucro do capitalista. Dessa forma, a produção não atende às necessidades nem do produtor, nem do capitalista. O que motiva a produção é o lucro e para aumentar esse lucro, o capitalista procura cada vez mais ampliar a sua produção. Nessa dinâmica, o lucro é utilizado na aquisição de máquinas mais potentes, no controle de um número maior de trabalhadores, aumentando assim, ainda mais a produção e conseqüentemente seus lucros.

O próprio ato de produzir mercadorias representa a alienação do operário, o que contudo, é necessário para que o capitalista acumule capital. As relações sociais entre capitalistas e trabalhadores constituem-se através da consciência de ambos de que o capitalista se apropria do produto do trabalho excedente, o lucro, pois é um trabalho não pago. Além do trabalhador vender sua força de trabalho, o capitalista faz com que ele produza mais do que ele é pago para produzir. Esse trabalho excedente forma a mais valia. Nesse sentido, é ilusório dizer que o trabalhador faz uso dos meios de produção, pois na realidade, são eles que fazem uso do trabalhador.

Como fruto desse processo, no ano de 1848, todo o continente europeu foi afetado por uma revolução, desde os países mais isolados como a Península Ibérica, a Suécia e a Grécia, até os que já se encontravam industrializados, como a Inglaterra e a Bélgica. Essa revolução ocorreu após um período que ficou conhecido como Período de “Grande Fome”, ocorrido na Europa, nos anos de 1846/47.



Na década de 1850, a exportação da Inglaterra cresceu muito, o número de máquinas de algodão duplicou. Essa expansão alcançou a Bélgica, que também teve a exportação de ferro duplicada.

A partir da década de 1860, a Europa era considerada o centro do desenvolvimento capitalista que vinha transformando o mundo e até mesmo os países considerados desenvolvidos<sup>14</sup>; porém, por causa do seu sistema agrícola, encontrava-se de diferentes maneiras em sintonia com a sociedade industrial. A Europa passava também por momentos de transição, como por exemplo, as relações sociais de produção e de trabalho, que atingia todos os países, em diferentes proporções. “É evidente que a grande indústria não atinge o mesmo grau de aperfeiçoamento em todas as aglomerações de um mesmo país” (MARX & ENGELS, 1977, p.75).

### **1.1- A industrialização e a constituição das forças produtivas**

Foi através da industrialização que se constituíram as forças produtivas no sistema capitalista, onde já se tinha um determinado nível de desenvolvimento e uma relativa divisão de trabalho.

O capitalismo, juntamente com a sociedade burguesa, tinha a tarefa de desenvolver industrialmente o setor agrário, pois suas idéias viam a terra como “[...] um fator de produção e uma mercadoria peculiar apenas pela sua imobilidade e quantidade limitada, [...]” (HOBSBAWM, 1996, p. 254). Nesse caso, a agricultura funcionava como uma indústria, onde o fazendeiro era o empresário e almejava lucros.

Dessa forma, o setor industrial veio acompanhado pela tecnologia<sup>15</sup> que possibilitou o aumento da produção, de modo a interferir na economia mundial. “O crescimento do comércio internacional continuou a ser impressionante, e para responder a esse surto desenvolvimentista, houve um significativo endividamento internacional” (HOBSBAWM, 1988, p. 58), pois com esse crescimento da economia,

---

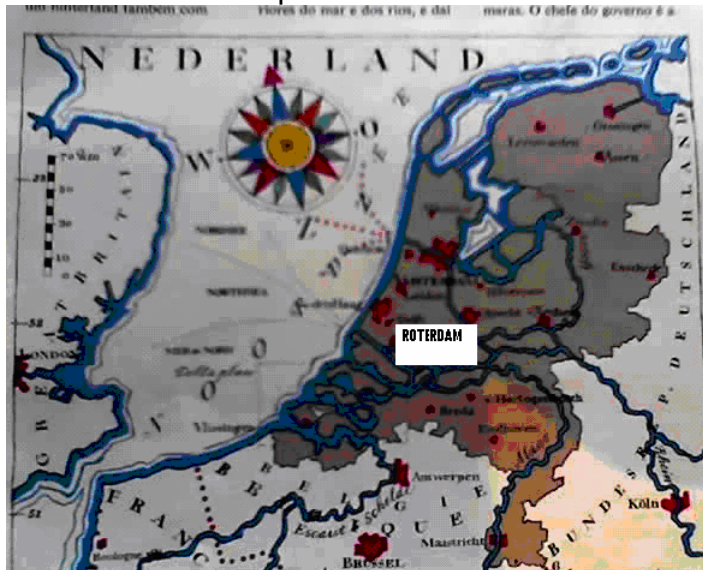
<sup>14</sup> Por volta de 1875, a Europa possuía aproximadamente 17 Estados, incluindo as grandes potências: Grã-Bretanha, França, Alemanha, Rússia, Áustria-Hungria, Itália e o Império Otomano. As Américas tinham 19 Estados, contando com os EUA; a Ásia, 5, contando com o Japão e os impérios Chinês e Persa e a África, 3: Marrocos, Etiópia e Libéria. (HOBSBAWM, 1988).

<sup>15</sup> A maquinaria era na sua maioria movida a vapor e construída de ferro e aço, tanto que no período de 1870 a 1890, a produção de ferro duplicou. O carvão era a fonte de energia industrial mais importante do período.

países como a Grã-Bretanha, Alemanha, EUA, França, Bélgica, Suíça e os Territórios Tchechos, além de uma série de regiões que também estavam se industrializando, como a Escandinávia, a Holanda, o norte da Itália, Hungria, Rússia e mesmo o Japão, formavam uma grande massa produtiva crescente, que também compravam cada vez mais bens e serviços, ou seja, dependiam cada vez menos das economias rurais tradicionais (Ibdem, 1988).

O processo de industrialização não ocorreu da mesma forma em todos os lugares da Europa, e mesmo assim, para que fosse possível, muitos conflitos internos aconteceram nos países. Na Holanda, o problema maior estava em relação ao território e a sua localização geográfica, com aproximadamente 36.750 km quadrados, sendo 2.819 Km quadrados não habitáveis, correspondendo aos territórios ocupados pelos rios, canais e lagos. O ponto mais alto localizado a aproximadamente a 321 metros acima do nível do mar e o ponto mais baixo, a mais ou menos 6,7 metros abaixo do nível do mar, numa região próxima à cidade de Rotterdam, como ilustra a figura abaixo.

**Figura 01**  
Mapa da Holanda



Fonte: Livro impresso em Haia -1974, p. 3

Assim, como mais da metade do país qual localizado geograficamente abaixo do nível do mar e dos rios, não possuía espaços suficientes para desenvolver a agricultura<sup>16</sup>, de forma a atender o mercado externo. Por isso, juntamente com a

<sup>16</sup> Em alguns lugares a plantação é realizada nos chamados “Polderes” – terras que foram invadidas pelo mar e recuperadas para plantio, através da construção de diques. “Na sua dimensão territorial,

agricultura de cereais, beterraba, batata, linho e sementes, desenvolveu-se a pecuária, que sustinha mais da metade da produção agrícola (HAIA, 1996). Desse modo, sempre houve uma grande preocupação por parte do poder público com o ensino agrícola, fornecendo informações, financiando pesquisas e incentivando o trabalho cooperativo.

O fato da Itália e da Alemanha encontrarem-se territorialmente divididas, era um obstáculo ao desenvolvimento industrial desses países. Por isso, os estados que estavam se industrializando e possuíam um desenvolvimento capitalista, com indústrias mecanizadas, resolveram lutar pela unificação. Esses conflitos em torno da unificação, voltados para a economia capitalista, em nenhum momento voltou-se para as classes populares, propiciando que muitas pessoas se aglomerassem nas cidades e aumentasse, assim, a quantidade de mão-de-obra desempregada. Quanto aos que possuíam emprego, eram altamente explorados nas indústrias. A Alemanha, até a década de 1870, possuía cidades, como Dusseldorf, que se utilizavam de alimentos vindos de regiões vizinhas, como Sheffield. A partir da sua unificação política, em 1871, foi que começou a se destacar. A Itália também foi unificada na mesma década, e por conta desses conflitos, houve muitas modificações, inclusive territoriais.

As quatro cidades mais populosas da Europa, Londres, Paris, Berlim e Viena, possuíam nesse período, mais de um milhão de habitantes. O crescimento nessas cidades foi muito rápido e os pobres eram vistos como “[...] uma ameaça pública” (HOBSBAWM, 1996, p. 295), assim, essas cidades eram organizadas de forma a levá-los a se fixarem às margens dos grandes centros.

Esse desenvolvimento, ancorado na tecnologia, trouxe para os países ocidentais, considerados a base da revolução industrial, no século XIX, difíceis momentos que transformaram o mundo, afetando-o em diferentes momentos e proporções, tanto econômica como politicamente (HOBSBAWM, 1988). Essa transformação atingiu inclusive as relações existentes entre o capital e o trabalho no continente europeu, pois não havia emprego para todos, causando o desemprego em grande escala para muitos operários.

O capitalismo tendo como ponto de partida a Europa Ocidental, difundiu-se e

---

6.500 km quadrados são de terra avançada sobre o mar [...]”, ou seja, possui um sistema de drenagem com comportas, diques, canais e moinhos de vento, sem os quais, metade do país ficaria inundado (HARMS, 2002, p. 4).

destruiu outros modos de produção, ampliando seu domínio, obviamente em períodos, maneiras e proporções diferentes. Esse “[...] processo de expansão do capitalismo foi acompanhado por alterações no próprio sistema” (BASTOS, 1996, p. 29).

A estrutura econômica constituída pelas forças produtivas e pelas relações sociais de produção determinava o modo de pensar da sociedade, sendo a produção da vida material a base da comunidade social, pois “[...] condiciona o processo de vida social, política e espiritual em geral” (Ibdem, 1996, p. 40).

Da mesma maneira como aconteceu com o capitalista, as indústrias modernas também se apoderaram de seu instrumento característico de produção, isto é, da máquina, para no século XIX criar um número ainda maior desses instrumentos, aumentando a produção e gerando mais lucros. Nesse caso, com um agravante, pois também houve um aumento na carga horária do operário, uma vez que a concorrência entre as empresas e a disputa pelo mercado exigia que o empresário expandisse sua empresa, expansão esta que podia ser chamada de investimento. Tratou-se de “[...] uma ampliação da capacidade produtiva, isto é, um aumento do estoque de máquinas, instrumentos de trabalho, instalações, etc.” (BASTOS, 1996, p. 21). Contudo, foi somente a partir de 1850, com a construção das ferrovias<sup>17</sup>, criadas para escoar a crescente produção, conseqüência da industrialização e da navegação transatlântica que surgiram as máquinas mais volumosas empregadas na construção de motores (HOBSBAWM, 1988). Nos anos de 1880, devido à industrialização, as crises econômicas ficaram mais agudas, aumentando ainda mais a concorrência e a exploração do trabalhador.

Quanto maior a máquina, maior também o seu custo de modo que estas cada vez mais iam transferindo seu valor ao produto, encarecendo-o, o que de certa forma acabou limitando seu uso para o capital, que deveria analisar a diferença entre o valor da mesma e o valor da força de trabalho que ela substituía, ou ainda, “[...] a relação entre o lucro obtido e o volume de capital que foi necessário para obtê-lo” (BASTOS, 1996, p. 56). Assim, no mercado, têm-se compradores querendo pagar o menor preço possível e vendedores almejando altos preços, de forma a propiciar

---

<sup>17</sup> As ferrovias estavam se alastrando por toda a Europa. Entre os anos de 1880 e 1913, países como a França, Alemanha, Suíça, Suécia e Holanda duplicaram suas redes ferroviárias. Estas podem ser consideradas como fator determinante do desenvolvimento da siderúrgica e do carvão, pois com a construção das ferrovias, a produção de aço britânico aumentou de 600 mil toneladas para 2 milhões de toneladas (HOBSBAWM, 1988).

mais lucros. Nesse mesmo cenário, encontram-se os proprietários com necessidade de comprar força de trabalho para obterem mais lucros, e os não-proprietários, precisando vender sua força de trabalho para sobreviver, aceitando as condições a eles impostas.

Com a crescente introdução de máquinas, criaram-se e/ou ampliaram-se os centros fabris, aumentando também a demanda de operários. Com isso, houve um grande êxodo rural, muitas pessoas migraram do campo para a cidade em busca de melhores condições de vida. No entanto com a substituição da força de trabalho humano pelas máquinas, não havia emprego para todos, e essas pessoas oriundas do campo ficavam a mercê da sorte. Além disso, nesse período inicial da industrialização, empregou-se um grande número de mulheres e crianças, consideradas como mão-de-obra barata e que realizavam o trabalho de maneira satisfatória, uma vez que com o uso das máquinas não era necessário força muscular, sendo, portanto, facilmente exploradas.

Com essa revolução do instrumental de trabalho e com o aumento do número de trabalhadores assalariados, uma vez que eram empregados todos os membros da família do trabalhador, independente de sexo ou de idade, todos sob o domínio direto do capital, a máquina também aumentava o campo específico de exploração do capital e do material humano, o homem não vendia só a sua força de trabalho, mas também a da mulher e a dos filhos.

O trabalhador que antes tinha o controle do movimento do instrumental de trabalho, com a industrialização tornou-se servo da máquina, tendo de acompanhar o constante movimento deste instrumental, vigiado por um observador pronto a puni-lo por qualquer deslize. Nesse sentido, o trabalhador pode ser comparado a um escravo, monitorado pelo supervisor, tendo como punição descontos em seu salário ou até mesmo seu desligamento da fábrica.

Essa fase, iniciada com o modo de produção capitalista, em que os produtores foram expropriados dos meios de produção, e caracterizada pela introdução da maquinaria e pelas relações sociais de produção assalariada, dominantes a partir da separação definitiva entre o capital e o trabalho, foi o reflexo direto da industrialização. A Revolução Industrial que se configura nesse cenário, transformou a vida social dos indivíduos, pois ocorria nesse momento uma ruptura nas estruturas socioeconômicas, com o aumento das alterações técnicas e da produtividade do trabalho. Implementou-se um novo ritmo à produção, e ao mesmo

tempo aumentou o número de proletários submetidos às precárias condições de vida.

Além desse desenvolvimento industrial, a população europeia aumentou significativamente no século XIX, desencadeando, a partir disso, um grande número de pessoas desempregadas, muitas das quais foram levadas a emigrarem para países estrangeiros e suas colônias<sup>18</sup>. Países como a Grã-Bretanha<sup>19</sup>, França, Alemanha, Holanda<sup>20</sup>, EUA e, em menor escala, o Japão, dominavam os países considerados menos desenvolvidos e os impunham a condição de colônia, ou seja, tratavam esses territórios como suas propriedades, as quais deveriam fornecer-lhes matéria-prima para as suas indústrias.

As Américas independentes incentivavam a vinda de imigrantes, oferecendo terras para serem povoadas, pois eram, nesse período, divididas em repúblicas, com exceção do Canadá e das ilhas do Caribe. Na Europa, a Inglaterra, a França, a Alemanha foram as primeiras a enviarem para outros países muitos trabalhadores, principalmente os lavradores. Com a introdução do maquinário, substituindo a antiga forma de indústria artesanal, criado principalmente nos países desenvolvidos da Europa, piorou as condições sociais para os agricultores que viviam na pobreza total e que precisaram abandonar a única forma de subsistência em seus países, suas pequenas terras. Muitos deles se mudaram para os grandes centros, permanecendo à margem, sem emprego, devido à reduzida mão-de-obra por parte das indústrias. Voltar para o trabalho artesão já não dava, pois o novo sistema de trabalho em série, era mais rendoso. Ocorreu também uma outra situação drástica para os trabalhadores que estavam empregados na indústria, como a procura era grande, os salários eram oferecidos a níveis bem baixos. Para essa população restava a esperança de tentar a sorte em outros países.

Conforme a Revolução Industrial na Europa atingia o seu ápice de desenvolvimento o tipo de migração também se alterava. Se logo de início foram os

---

<sup>18</sup> Geralmente este era um grande território submetido à metrópole por leis, sem liberdade política, totalmente dependente da metrópole, para a qual fornecia produtos em regime de monopólio, onde só a metrópole tinha o direito de comércio. (NOVAIS, 1967, p. 231-250). Entre os anos de 1876 e 1915, a Grã-Bretanha ampliou seu território em cerca de 10 milhões de quilômetros quadrados, a França em nove milhões, a Espanha, embora tenha perdido território para os EUA, conseguiu tomar territórios no Marrocos. A Alemanha, nesse período, conquistou 2 milhões e meio de quilômetros quadrados (HOBSBAWM, 1988).

<sup>19</sup> Criou e reforçou sua influência em áreas do Tibete, da Pérsia e do Golfo Pérsico. (Ibdem, 1988).

<sup>20</sup> Dentre os principais impérios, somente o holandês não adquiriu novos territórios, este somente avançou sobre a Indonésia, que há muito já tinha o controle formal (Ibdem, 1988).

emigrantes lavradores e artesãos que primeiro saíram, por terem perdido seus bens de produção para a Indústria, em seguida, quem saiu foram os comerciantes e industriais falidos, reflexo do capitalismo celetista que se formava.

Nessas levas de imigrantes, muitos deles deixaram a família e tendo que viver só, dirigiram-se para outros países com intuito de uma viagem temporária, visando obter dinheiro para poder ajudar a pagar as dívidas na terra de origem e ajudar suas famílias que, na maior parte das vezes, viviam em condições desumanas.

A imigração, durante o século XIX, foi realizada sem nenhum controle pelos governos interessados na saída e na chegada dessas populações no Brasil. O que se buscou foi cativar esses imigrantes para que se fixassem em terras brasileiras.

Garantiu-lhes a liberdade religiosa, inclusive subsidiando a vinda de padres e/ou pastores de cada etnia, principalmente nas colônias, com a permissão da construção de templos e escolas para imigrantes.

Tendo em vista o incentivo recebido, países como Portugal, Espanha, Itália e Áustria incentivaram a saída de imigrantes com liberação legítima de cada estado para as Américas.

Desenvolveu-se então, nesse período, a divisão internacional do trabalho, transformando uma parte em áreas de produção agrícola e outra em área industrial (HOBSEBAWM, 1988). A exemplo da Itália, muitos outros países da Europa não podendo dar emprego aos seus habitantes, pois, as indústrias não davam conta de atender à procura que era maior que a oferta de trabalho, e para amenizar a crise, o governo incentivava a emigração em massa.

Essas conquistas territoriais expressaram a divisão do planeta entre os fortes, desenvolvidos<sup>21</sup>, e os fracos, menos desenvolvidos<sup>22</sup>. Entre as duas últimas décadas do século XIX e a primeira do século XX, aproximadamente “[...] um quarto da superfície continental do globo foi distribuído ou redistribuído, como colônia, entre

---

<sup>21</sup> “Deveria ser um Estado territorial mais ou menos homogêneo, internacionalmente soberano, com extensão suficiente para proporcionar a base de um desenvolvimento econômico nacional; deveria dispor de um corpo único de instituições políticas e jurídicas de tipo amplamente liberal e representativo [...] mas também, a um nível mais baixo, garantir autonomia e iniciativa locais. Deveria ser composto de ‘cidadãos’, isto é, da totalidade dos habitantes individuais de seu território que desfrutavam de certos direitos jurídicos e políticos básicos, [...]. As relações dos cidadãos com o governo nacional seriam diretas e não mediadas por tais grupos” (HOBSEBAWM, 1988, p. 41).

<sup>22</sup> A América Latina, nesse período, era composta por dezessete repúblicas e um império que não sobreviveu além dos anos de 1880 (Brasil). “[...] era notório que a política latino-americana e, neste sentido, a de algumas monarquias nominalmente constitucionais do sudeste da Europa, tinha pouca relação com a teoria constitucional. Grandes partes do mundo não desenvolvido não possuíam Estados nem deste nem, por vezes, de nenhum tipo. Parte dele era composta de colônias das potências européias” (Ibdem, 1988, p. 42).

meia dúzia de Estados” (HOBSEBAWM, 1988, p.91), e por eles dominados e explorados.

Para demonstrar essa dominação territorial, pode-se citar a renda per capita dos chamados desenvolvidos, que dobrou na última década do século XIX, embora de forma diferenciada em cada país. Isso evidenciava que países mais pobres eram facilmente vencidos, formando dois setores combinados, com fronteiras indefinidas, num sistema global: o dominante e o dependente, principalmente por que os Estados que propiciaram essa conquista econômica e política “[...] estavam unidos tanto pela história como pelo desenvolvimento econômico [...]” (Ibdem, 1988, p. 34).

Esses países que tinham territórios identificados como seus, iniciaram um movimento de nacionalismo, pois eram considerados como nações. Como critério para ser uma nação, estava “[...] a importância decisiva das instituições e da cultura das classes dominantes ou elites de educação elevada” (HOBSEBAWM, 1996, p. 129). Por isso, os mais pobres eram os últimos a envolverem-se nesses movimentos.

## **1.2- Transformação na educação, na ciência, na forma de governo e também na religião**

No decorrer da história dos europeus, quando a mudança dos modos de produção, passou, por exemplo, do feudalismo para o capitalismo, a transformação também se fez presente na educação, na ciência, na forma de governo e na religião. Com a nova organização, os países que eram dominados pelos comerciantes, fabricantes, banqueiros, exigiam um conjunto de preceitos religiosos, diferente daquele que vinha dominando. Numa sociedade em que o objetivo do trabalho era apenas conseguir um sustento adequado para si e para a sua família, cabia à Igreja a função de diminuir os aproveitadores. Numa sociedade, porém, em que o principal objeto do trabalho era o lucro, a linguagem a ser adotada pela Igreja tinha, então, de ser diferente.

E se a Igreja Católica, engrenada numa economia feudal e manual, em que o artesão trabalhava simplesmente para viver, não podia modificar seus ensinamentos de forma bastante rápida para enquadrar-se na economia capitalista, onde o industrial trabalhava para ter lucro, então a Igreja Protestante podia. Ela dividiu-se em muitas seitas diferentes, mas em todas, e em graus variados, o capitalista interessado nos bens materiais podia encontrar consolo (HUBERMAN, 1977, p.79).



Essa transformação se deu em toda a sociedade da Europa e cada religião buscou adequar-se. Enquanto os legisladores católicos da época chamavam a atenção para

[...] que o caminho da riqueza podia ser a estrada do inferno, o puritano Baxter dizia a seus seguidores que não estariam servindo a Deus. Se Deus vos mostra o caminho pelo qual podeis ganhar mais, legalmente, do que em qualquer outro sem dano para a nossa alma ou para qualquer outra, e se recusais, escolhendo o caminho menos lucrativo, estareis faltando de vossas missões, e rejeitando a orientação divina, deixando de aceitar seus dons para usá-los quando Ele o desejar; podeis trabalhar para serdes ricos para Deus, embora não para a carne e o pecado (Ibdem, 1977, p.180).

Os calvinistas desde a Reforma Protestante vinham acumulando capital, em volumosa escala, já com o objetivo na produção vindoura capitalista. Os ensinamentos calvinistas da época estavam em consonância com os objetivos do capital, dentro dos interesses da indústria capitalista.

“Era melhor cristão o homem cujas atividades fossem mais adequadas à aquisição de fortuna - ao espírito do capitalismo. Uma união perfeita” (Ibdem, 1977, p.180). Para os calvinistas, a união do capitalismo com a religião era um ideal que todo bom cristão deveria seguir na tentativa de minimizar o lucro desperdiçado até então. “[...] a poupança e o investimento, praticamente desconhecido na sociedade feudal, se tornaram um dever na sociedade capitalista, para glória de Deus” (Ibdem, 1977, p.180). Conseqüentemente, no séc. XIX, no auge do capitalismo, o investimento e acumulação trouxeram benefícios para as classes que conseguiram poupar.

As economias raramente eram desfalcadas e, com a acumulação do juro composto, foi possível o triunfo material que todos hoje conhecemos. A moral, a política, a literatura e a religião da idade reuniram-se numa grande conspiração para promoção da poupança [...]. Paz na Terra aos homens de bons recursos. O rico podia, no final das contas, entrar no Reino dos Céus - apenas se economizasse (Ibdem, 1977, p.181).

Na Holanda, a fronteira entre a igreja católica e a protestante correspondia a uma linha imaginária que ia da província da Zelândia, no Sudoeste, até a de Groninga, no Nordeste. Ao norte dessa linha, a maioria das pessoas era protestante

e se encontrava dividida em grupos: reformistas, protestantes liberais e luteranos, enquanto que ao sul, a maioria era católica.

Na Holanda, outras duas igrejas eram chamadas de Reformadas, a Igreja Crista Reformada e a Igreja Reformada, ambas se uniram e a partir de 1892, sob a denominação de “Igrejas Reformadas na Holanda”, sendo a teologia reformada ensinada nas universidades cristãs do país. A maior influência religiosa na Holanda foi a da reforma calvinista<sup>23</sup>, havendo dessa forma no país, uma forte tradição protestante.

Outro aspecto que também foi instituído a partir do desenvolvimento industrial, foi a educação das massas<sup>24</sup>, pois acreditava-se que através de um bom sistema educacional, esse desenvolvimento seria facilitado. A Alemanha, em 1870, já contava com 17 mil estudantes, a Itália e a França, em torno de 10 mil cada uma, seguidas pela Áustria com 8 mil. Nesse período, a metade das universidades criadas estavam na Europa.<sup>25</sup>

Ainda nessa década, na França, [...] 80% dos homens e 67% das mulheres nas áreas rurais eram alfabetizados, nos Países Baixos quase 84% de todos; entre 89% e 90% nas Províncias da Holanda e Groningen, e mesmo na sub-educada Bélgica mais de 65% eram capazes de ler e escrever (1869). Os critérios de alfabetização, no entanto, eram sem dúvida extremamente modestos (HOBSBAWM, 1996, p. 268).

A Holanda, entre outras modalidades<sup>26</sup>, oferecia o ensino agrícola profissionalizante, aplicado em diferentes níveis: o básico, o médio e o superior, totalmente financiados pelo Estado, o que incentivou os holandeses a conhecer muitas técnicas agrícolas e “[...] métodos racionais de cultura agrária, através de adubação, fertilização, e aplicação de rotação de culturas” (DIEGUES Junior, 1964, p. 137).

### **1.3- A Holanda e os efeitos do aumento populacional**

Como toda a Europa, a Holanda também sentiu efeitos desse aumento populacional e também a falta de trabalho ocorrida no século XIX. Dessa forma, em

---

<sup>23</sup> A partir da metade do século XVI, o calvinismo começou pelo norte da Holanda, com Calvino e Guido de Brés.

<sup>24</sup> Um movimento universal que atingiu inclusive a Holanda.

<sup>25</sup> Informações com dados obtidos em HOBSBAWM, 1996.

<sup>26</sup> Sobre isso, ver Holanda em Resumo, conforme referência no final do texto.

busca de território para desenvolver a agricultura, cujas técnicas eram ensinadas nas escolas holandesas, muitos holandeses emigraram, embora em número não muito significativo se comparado aos alemães e italianos.

Em relação aos outros países da Europa, a Holanda<sup>27</sup> possuía um desenvolvimento periférico, por ser um território pequeno. É um país densamente povoado, sendo essa uma das principais causas da emigração holandesa para as mais diversas partes do mundo, como para os Estados Unidos, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul e, em menor escala, Brasil, que no final do século XIX e início do século XX, era um vasto território com grandes vazios demográficos.

O mapa a seguir mostra a região de onde saíram a maioria dos holandeses que vieram para o Brasil nesse período.

A Europa obrigou que milhares de compatriotas que experimentaram as diferenças sociais que o capitalismo, no auge de seu desenvolvimento, causou, principalmente na metade do séc. XIX em diante, a saída para os países que ofereciam terras para explorar, como era o caso das Américas.

**Figura 02**

Mapa da Holanda e a Divisão das Províncias



**Fonte:** LUYTEN, 1981, p. 35.

<sup>27</sup> Os primeiros holandeses que chegaram ao Brasil vieram com as Invasões Holandesas, no ano de 1595, pilhando a costa africana. Foram seguidos por outra leva em 1604, quando chegaram na cidade de Salvador, onde ocorreu o maior conflito político militar da época colonial. Vinte anos depois, em 1624, novamente um grupo de holandeses, atraídos pelo açúcar e outras riquezas, em pouco mais de 24 horas, dominaram a cidade de Salvador, prendendo e remetendo para a Holanda o Governador-Geral. Não ultrapassaram, porém, seus limites e, após um ano, renderam-se. Em 1630, outro ataque holandês, desta vez em Pernambuco, sendo expulsos em 1654. Desse período, restaram algumas edificações que lembram à arquitetura holandesa, principalmente em Recife. (HOLANDA, 1976, p. 235-247).

Os países europeus que primeiro abriram as portas para “expulsar” de forma sutil os seus patrícios foram: Inglaterra, Espanha, Itália e Áustria, de modo que os povos pertencentes a esses países eram autorizados a emigrar e tentar uma vida melhor nos Estados Unidos, Canadá, Argentina e Brasil.

A situação da Europa, nas últimas décadas do século XIX, estava pressionando o setor agrícola a atender às crescentes demandas alimentares, porém, como esse setor não respondia às necessidades impostas, surgiram crises econômicas. É certo que as condições econômicas são responsáveis por uma parcela bastante significativa da expulsão de europeus, pois com esse cenário, a questão do acesso à terra ficou restrito, de forma que muitos camponeses perderam seus direitos, tendo, portanto, que trabalhar para outros. Além disso, a crescente mecanização da agricultura diminuía a dependência de mão-de-obra, o que contribuía para o aumento do desemprego.

Nestes países, o avanço do capitalismo gerou uma grande massa de trabalhadores desempregados que, em conseqüência, tornavam-se alvos dos convites e promessas de enriquecimento em outros continentes. A solução para esses trabalhadores desempregados e suas famílias era aceitar a imigração para terras distantes e desconhecidas, em aventuras que eram incentivadas por seus governos, como forma de livrar-se de pesado problema social. Esse contingente de mão-de-obra formada e barata, se transferindo para o mercado brasileiro tornou-se atraente para o governo e produtores brasileiros, tendo em vista que a mão-de-obra escrava negra naquele momento era cara e escassa (NASCIMENTO, 2004, p. 30)

Algumas medidas adotadas pelo Brasil, no século XIX, contribuíram para a entrada de imigrantes, como por exemplo, “[...] liberdade religiosa, agilidade nos processos de naturalização, regulamentação da propriedade de terra [...]” (SEYFERTH, 2000, p. 278).

No início do século, houve concessões de terras a estrangeiros e, na segunda metade do século XIX, os imigrantes adquiriam terras através de contratos de compra e venda, em que os mesmos somente poderiam requerer o direito da propriedade, após quitação da dívida, que era por eles assumida ao chegar no país e adquirida com o Estado ou com as Companhias de Colonização.

Analisar a imigração é um tanto difícil, devido aos registros incompletos, pois até a segunda metade do século XIX, não se fazia registros de saída de passageiros ultramares em alguns portos, como o de Montevideú, por exemplo (FAUSTO, 2000).

A imigração mexeu com as estruturas mundiais, havia países que precisavam diminuir o contingente populacional e outros, que precisavam ter suas áreas colonizadas, como foi o caso do Brasil, que além de possuir áreas despovoadas, passava também por momentos de transformação, como a expansão cafeeira e a construção das ferrovias, criadas para escoar a produção.

Este estudo foi necessário para entender como o Brasil recebeu esse contingente de imigrantes europeus no final do século XIX e início do século XX, assunto abordado no próximo capítulo.

## CAPÍTULO II

### A Imigração no Brasil no final do Império e início da República

A segunda grande leva de imigrantes, que a partir de 1870 chegaram ao Brasil, foi determinada pelo fim da escravidão, e, conseqüentemente, pela mudança do trabalho que passaria a ser livre e assalariado. A imigração européia que nos interessa nesse estudo era basicamente formada de “[...] trabalhadores braçais de origem européia, cujo afluxo e fixação é deliberada pelo povoamento, ou pela iniciativa privada de particulares interessados na obtenção de mão-de-obra” (PRADO Júnior, 1988, p.183). A grande maioria destes trabalhadores teve suas terras expropriadas em seu país de origem.

Um outro fator que direcionou a imigração Européia para o Brasil foi que no mesmo período, os Estados Unidos iniciavam a política de restrições da entrada de imigrantes, além disso, o sul do Brasil tinha um clima favorável para os europeus, e nos discursos, oferecia boas condições, como por exemplo contratos atrativos e liberdade religiosa, inclusive com a vinda de padres e/ou pastores.

O governo brasileiro, na época, tratou de recrutar e subvencionar os imigrantes que beneficiavam diretamente “[...] os proprietários necessitados de braços. Resolviam com ela, desde logo e sem delongas, o seu problema de trabalho.” (Ibdem,1988, p.183).

Os trabalhadores imigrantes europeus que se destinam para o Brasil, vieram em busca de melhores condições de vida, pois seus países de origem não ofereciam meios de trabalho para todos, sendo as

[...] condições históricas determinadas pela acumulação primitiva do capital e pelo desenvolvimento do capitalismo, passaria viver, as condições de proletarização de sua força de trabalho (SALLES, 1980, p. 56).

Com o firme propósito de vencer, parte dos imigrantes que chegaram ao Brasil na década de 1870, considerados como a segunda grande leva de imigrantes, buscavam melhores condições de vida, nada parecido com o que viviam em sua terra natal. Podemos afirmar que essas pessoas foram vítimas de dois sistemas: o capitalismo avançado, que os expulsou de sua pátria e a vinda para um país escravocrata, passando para um sistema republicano. E essa classe representada pelos republicanos depositou nesses imigrantes a ideologia do trabalho combinada a

idéia do trabalho livre e de “qualidade” pois, esses europeus vinham para o Brasil com formação profissional para um mercado de trabalho em nível internacional, o que “[...] permitiu aos proprietários rurais formular uma política de mão-de-obra adequada às condições de reprodução do capital” (SALLES, 1980, p.52), enquadrando-se nessa condição, principalmente os grandes fazendeiros de café.

A imigração e a colonização, viabilizadas pelo governo brasileiro, no final do império constituíam-se como estratégias que beneficiavam a classe burguesa, representada pelos barões do café que viam nos imigrantes a possibilidade de substituir a mão-de-obra escrava destinada à lavoura.

A imigração, portanto, era vista como uma solução: representava mão-de-obra qualificada e, ao mesmo tempo, barata. Nesse período não era mais interessante a utilização da mão de obra do homem negro, já liberto da escravidão no país, por ser considerado despreparado pelos Republicanos. Difundia-se a idéia que o imigrante era “[...] aquele que, além de executar tarefas, deveria ter condições de refletir sobre elas, atraindo, assim, um cabedal para as atividades produtivas” (SALLES, 1980, p.49).

Essa elite que aqui no país viveu e se enriqueceu, não conhecia outra forma de trabalho que não o escravocrata. Dessa forma, essa mesma elite precisava ainda ser convencida pelo Projeto Republicano para que ele se sedimentasse no seio da sociedade.

Os negros, ainda que livres, não eram requisitados como mão-de-obra assalariada, em relação a eles, muitas predicções eram lançadas: pessoas ociosas sem iniciativas para o trabalho produtivo, indisciplinados, violentos etc. A situação, portanto, de marginalidade a que esses homens foram submetidos, mesmo que libertos, foram abandonados em condições piores diante da sociedade brasileira.

Para que a classe burguesa pudesse acumular riquezas, e, é dado um selo de incapacidade aos negros e seus descendentes, dificultando-os a possibilidade de ocupar postos de trabalho no início do período republicano, gerando um tardio reconhecimento do homem negro

”[...] enquanto agente social e se reproduziu no nível da ideologia como forte elemento para se isolar da consciência de mão-de-obra uma fatia significativa da população” (SALLES, 1980, p.52).

Esse tipo de imigração que vinha para as colônias do sul, era muito mais lucrativo para o imigrante e para o país, pois oferecia aos que se candidatavam, logo que aqui chegavam, a possibilidade de se tornarem proprietários das terras e depois de algum tempo, a possibilidade de produção no local.

O governo assumiu a responsabilidade de assegurar moradia e alimentação aos imigrantes até que estes se estabelecessem. Quando cessava esse auxílio, o colono passava a receber uma quantia em dinheiro que subsidiava a compra de sementes e equipamentos para o seu trabalho. No período posterior ao plantio, até o início da colheita, o imigrante realizava tarefas a serviço do governo, como por exemplo, auxiliava na construção de estradas, “[...]. Sem contar as vantagens de ordem social, pois se formavam assim verdadeiros povoadores, fixados na terra [...]” (PRADO Jr, 1988, p. 189), organizados em núcleos da mesma etnia.

Esse auxílio do governo era necessário devido tanto a necessidade de ampliar a mão-de-obra nas lavouras de café, no sudeste, como para povoar o sul do país. Ao longo do século XIX e no início do século XX, o café era o principal produto nos Estados de Minas Gerais e São Paulo, onde estavam os maiores produtores e que também detinham o controle da economia nacional, porém internacionalmente o produto passou por

[...] movimentos oscilatórios de preços decorrentes de três origens: 1) do caráter permanente da cultura cafeeira, associado ao seu período de maturação de quatro a cinco anos; 2) das condições da demanda externa, que são relativamente autônomos, porque atrelados às pulsações das economias importadoras; 3) da intervenção de fatores naturais (MELLO, 1986, p. 66).

A expansão cafeeira coincidiu com o nascimento do parque industrial brasileiro que era incipiente e sem poder de competição com o setor agrário-exportador, porém, ambos os setores almejavam o acúmulo de capital. Tendo como núcleo o próprio capital cafeeiro, contavam com o trabalho dos imigrantes, portadores de uma consciência social amadurecida na velha Europa. Esse “[...] contingente de mão-de-obra, representado, de um lado, por trabalhadores que deixaram o campo e, de outro, por imigrantes europeus” (CUNHA, 1981, p.38).

Isso fez parte do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, inserindo-o na economia mundial em formação, uma vez que suas relações de subordinação



internacional, eram elementos constitutivos da própria economia brasileira. (SILVA, 1976).

Dessa forma, a economia cafeeira foi o principal centro da acumulação de capital no Brasil, com ela se associa a indústria nascente brasileira e o desenvolvimento das relações capitalistas.

A indústria foi se instalando, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro, de forma a estimular o crescimento de renda, promover o investimento em estradas de ferro. Nesse contexto, também apareceu a figura do imigrante, tanto como operário, quanto na condição de dono das empresas, chegando a representar em algumas cidades, como São Paulo, mais de 80% das indústrias.

Com a introdução dessas indústrias, originou-se o núcleo da burguesia industrial, onde o “[...] imigrante desprovido de recursos e a pequena empresa são os elementos centrais das teses sobre as características da burguesia industrial nascente no Brasil” (Ibdem, 1976, p. 92).

Embora a crescente mão-de-obra nos grandes centros do país fosse relevante à população que vivia na marginalidade, fora das possibilidades de trabalho, principalmente quem não era imigrante permanecia “[...] sem ocupação fixa e meio regular de vida, era numerosa, fruto de um sistema econômico dominado pela grande lavoura trabalhada por escravos. A população livre, mas pobre, [...]” (PRADO Júnior, 1988, p.200), não encontra espaço nesse novo sistema econômico, ficando à margem muitos trabalhadores produtivos.

## **2.1- Branqueamento da população brasileira**

Para além dos motivos apresentados como incentivo da chegada dos imigrantes, outro fator para distribuição dos imigrantes europeus por região no país, era a promoção do branqueamento<sup>28</sup> da população brasileira, pois havia um nítido “[...] racismo por parte daqueles que faziam a política imigratória. Daí porque se deu preferência grandemente à imigração dos europeus: alemães, italianos, poloneses” (FURTADO, 1964, p.130).

---

<sup>28</sup> A idéia que era passada, tanto para brancos, como para negros, nesse período era de que a enxada era o símbolo do cativo, como se fosse uma continuidade do braço escravo, e os que não queriam ser escravos, recusavam-se a usá-la. Após a abolição, ninguém queria pegar na enxada, esse foi um dos motivos de se importar mão-de-obra européia, que viam na enxada um “[...] instrumento de libertação da fome e da miséria” (PEREIRA, 2002, p. 239), pois conforme mostrou-se no primeiro capítulo, a Europa passava por momentos tortuosos.

Os governantes do período acreditavam que o Brasil só iria se desenvolver se houvesse uma grande população branca de origem européia no país, uma vez que o governo apostava na superioridade inata do europeu, sendo este, um dos elementos significativos para defendê-lo como necessário à jornada civilizadora no país (LAMB, 1999), além de simbolizar o trabalho livre.

Diante disso, a imigração massiva foi um dos traços importantes nas mudanças socioeconômicas ocorridas no Brasil, a partir das últimas décadas do século XIX, tendo maior impacto nos anos posteriores à Proclamação da República, em direção ao sul do país.

No Paraná, principalmente, fixaram-se em grande escala as famílias de imigrantes de origem alemã, polonesa, ucraniana e italiana, a partir da segunda metade do século XIX.

As imigrações européias estavam organizadas e as colônias isoladas no Paraná dedicavam-se às atividades agrícolas, basicamente na extração de erva-mate, atividade que já era realizada no interior da floresta por esses imigrantes. A erva-mate foi beneficiada também pela concessão de

[...] terras devolutas por parte do Governo Estadual para companhias particulares (inglesas e argentinas) que exploravam de forma predatória e espoliadora a erva-mate nativa e a madeira da região, atrelados ao setor ferroviário (SOUZA, 2000, p. 23).

Certamente a contribuição dos imigrantes foi significativa para a economia regional, pela produção de gêneros alimentícios para as cidades e de matéria-prima para as indústrias em franco desenvolvimento desde o final do período imperial. Também foram os imigrantes que romperam com a tradicional carência de técnicos e artesãos, pois entre eles vieram muitos técnicos formados (KREUTZ, 1985, p. 68). Cabe ressaltar que as primeiras indústrias brasileiras também se abasteceram dessa imigração. Alguns destes imigrantes que aqui chegaram de origem modesta conseguiram prosperar

[...] estabelecendo-se com empreendimentos a princípio insignificantes, conseguiram graças aos grandes lucros dos momentos de propriedade e um padrão de vida recalcado para um mínimo do essencial à subsistência, ir acumulando os fundos necessários para ampliarem suas empresas [...] (PRADO Júnior, 1988, p.200).

Nesse período, havia uma preocupação do governo para com a ocupação dos espaços vazios do território paranaense, pois o mesmo ainda era uma região pouco povoada, por isso a política direcionou a entrada de novos grupos populacionais, de forma que muitos grupos de imigrantes de diferentes etnias contribuíram para a formação do Paraná, cada um veio com resquícios da cultura do seu país de origem, colaborando também para a industrialização nascente no Brasil. Com as mudanças ocorridas nesse período, houve o acúmulo da produção, e para que o excedente fosse exportado, utilizou-se das estradas de ferro, que estavam sendo criadas de maneira providencial para escoar a produção cafeeira, irradiando-se, a partir delas, o povoamento.

No ano de 1907, o governo brasileiro voltou a investir no processo da imigração e da colonização, formando colônias, desta vez com heterogeneidade étnica, implantadas através da companhia de estradas de ferro, principalmente da São Paulo - Rio Grande, como foi o caso da

[...] colônia Nova Galícia, em terras depois incorporadas a Santa Catarina, onde foram localizados 850 poloneses, 300 rutenos, 50 alemães, 20 suíços e 15 franceses. A mesma companhia criou ainda, em 1911, Carambeí, com holandeses e alemães, que deveriam iniciar a cultura do trigo (FAUSTO, 1990, p. 130).

Alguns holandeses da colônia de Carambeí eram migrantes de Irati, também no Paraná, onde a vida inicial do imigrante era muito difícil. Ele desembarcava no Porto de Paranaguá ou Antonina e no de Santos- SP, vindos para Carambeí muitos imigrantes. Dos portos, eram transportados em carroções para Curitiba e alojados em improvisadas hospedarias para imigrantes, as quais geralmente se encontravam superlotadas. “Acomodavam-se no chão [...] onde devem repousar em meio a imundície e bichos.” (BUCHMANN, s/d, p. 69). Às vezes, ficavam de três a seis meses nessas condições, até serem enviados para as colônias que nesse período estão sendo demarcadas.

Curitiba supriu sua crise de abastecimento, e essa mesma política imigratória foi adotada no litoral paranaense, em Paranaguá, Morretes e Antonina, sem, no entanto, progredirem.

Além da colonização oficial, em que

“[...] os imigrantes eram subvencionados, ou seja, recebiam as terras e nela deveriam plantar, desenvolvê-la, e o lucro líquido no final da colheita era dividido com o proprietário” (NASCIMENTO, 2004 p. 32),

havia também as companhias estrangeiras de colonização que organizavam a vinda de determinados grupos étnicos, objetivando lucros com a divisão e com a venda de terras e também com o povoamento. Houve também uma forma não oficial, promovida por particulares. Geralmente os imigrantes eram “[...] instalados em núcleos coloniais de pequena propriedade formados em [...] áreas compradas especialmente para esse fim [...]” (FAUSTO, 1997, p.121-122).

Tanto nas colônias promovidas oficialmente, como nas particulares, os lotes eram de aproximadamente 20 a 25 hectares, vendidos a prazo ou à vista, neles “[...] o imigrante devia dedicar-se principalmente à policultura, aparecendo, entretanto, conforme a área e a época uma especialização em determinada cultura que se prestava melhor para a comercialização” (Ibidem, 1997, p.122). Em algumas colônias, embora de forma inicialmente modesta, a pecuária apareceu ao lado dessas atividades agrárias, como foi o caso de Carambeí, no Paraná, como ilustra a figura três a seguir com o mapa da cidade.

**Figura 03**  
Mapa da localização de Carambeí



Fonte: Almanaque Abril Cultural 1998 (modificado pela autora)

## 2.2- A “Brazil Railway Company” e a exploração ferroviária brasileira

A empresa norte-americana “Brazil Railway Company”, pertencente ao multimilionário Percival Farquhar, teve grande atuação no período de 1904 a 1914,

mesmo que seu proprietário nunca estivesse vindo ao país. Foram vários os magnatas que buscavam, através de agentes, terras como a nossa para obter concessões de exploração, justificando o progresso e o desenvolvimento nos lugares que atuavam. No Brasil, a atuação de Farquhar<sup>29</sup> “[...] pela amplitude de suas operações que parecem, em determinado momento, colocar em perigo a própria segurança nacional” (SINGER, 1985, p. 377), motivo que mais tarde levou a diminuição da sua atuação no país.

Em 1904, Farquhar, bem como os agentes de seu pai que vieram ao Brasil em busca de informações acerca da situação dos serviços públicos do Rio de Janeiro, descobriu a dívida adquirida pelas companhias que detinham a concessão dos principais serviços prestados à população como a iluminação pública e privada, serviços de bondes e a concessão da energia hidroelétrica do então Distrito Federal (SINGER, 1985, p.377).

Diante deste quadro promissor resolveu investir no Brasil,

[...] incorporando-se à Rio de Janeiro Light & Power Co. em Nova Jersey [...] na São Paulo Light, o qual discretamente adquiriu o controle acionários da linha de bonde e a concessão hidroelétrica da Reid [...] a Companhia Telefônica Brasileira, que até há poucos anos dispunha do monopólio do serviço telefônico no Rio de Janeiro e em São Paulo [...] Também na Bahia [...] uma linha de bondes na cidade baixa, em 1905 adquiriu a concessão das obras do porto de Belém [...] tinha uma garantia de juros de 6% sobre o capital de a companhia que explorasse o porto [...] No auge do ciclo da borracha [...] em 1907, ele adquiriu a concessão das obras da E. F. Madeira – Mamoré (Ibdem, 1985, pp.379-381).

Farquhar, para dar início ao sistema de ferrovias com direção à América do Sul, fundou a “Brazil Railway Co.”, com apoio de um sindicato poderoso, integrado por Van Horne, Pearson, Keith e Mackenzie e com um capital de 50 milhões de dólares. Essa companhia estava destinada a ser a firma holding do seu império ferroviário. Em 1906, a empresa “Brazil Railway Company”,<sup>30</sup> adquiriu a concessão da Estrada de Ferro São Paulo - Rio Grande (SP-RG), “[...] que tinha a concessão que permitia interligar todo o sul do Brasil, além de terras no Paraná e em Santa Catarina, numa extensão de 6 milhões de acres, para fins de colonização” (Ibdem, 1985, p. 381).

---

<sup>29</sup> “Sua extraordinária carreira reflete superlativamente as condições nas quais os grandes empresários do capital estrangeiro agiam em países como o nosso” (SINGER, 1985, p. 377).

<sup>30</sup> O monopólio se estendeu por todo país.

O multimilionário cria também a “Souther Brazil Lumber and Colonization Co.”, que fazia a extração de madeira da erva mate na região sul do país e depois a comercializava no Brasil e no exterior. A madeira beneficiada era transportada em trens, aos portos de São Francisco do Sul e Paranaguá e, subseqüentemente, remetida ao exterior.

Além disso, a empresa ganha também o direito de revender os terrenos desapropriados às margens da estrada de ferro. Esses terrenos seriam vendidos preferencialmente aos imigrantes estrangeiros que formavam suas colônias no sul do Brasil.

A construção de ferrovias<sup>31</sup>, ao integrar o Paraná de uma maneira mais dinâmica ao comércio brasileiro e internacional, forneceu elementos para uma intensa territorialização do capital, de modo que “[...] as ferrovias no interior do Estado valorizariam rapidamente as terras do sul paranaense na década de 1910” (MACHADO, 1969, p. 42). Isso impulsionou as colônias do Paraná, tirando-as do isolamento.

A estrada de ferro, São Paulo - Rio Grande, possibilitou maior contato entre os estados meridionais e os do centro do país. O trecho da cidade de Ponta Grossa contribuiu para a formação de Carambeí, muitos dos imigrantes que moravam em Irati, vieram para trabalhar na construção da ferrovia, como funcionários da “Brazil Railway Company”, fixando-se na região de Carambeí.

Desde o início do século XX, a Companhia de Estradas de Ferro do Brasil, passou a oferecer “vantagens” para agricultores holandeses que quisessem morar e trabalhar na fundação da colônia de Carambeí, que em 1913, contava com dez grandes famílias. É desta data a primeira Associação Holandesa para imigração fundada na Holanda.

Essas famílias se fixaram na região e o mesmo solo que necessitava de muito adubo para desenvolver a agricultura, mostrou-se, desde o início, próprio para as pastagens, o que propiciou aos holandeses o trabalho com a pecuária e com laticínios. Essa localidade, Carambeí, ficava aproximadamente a 20 km de distância dos centros urbanos de Castro e Ponta Grossa, distância considerada pequena, se comparada a Irati, que ficava a 100 km de Ponta Grossa.

---

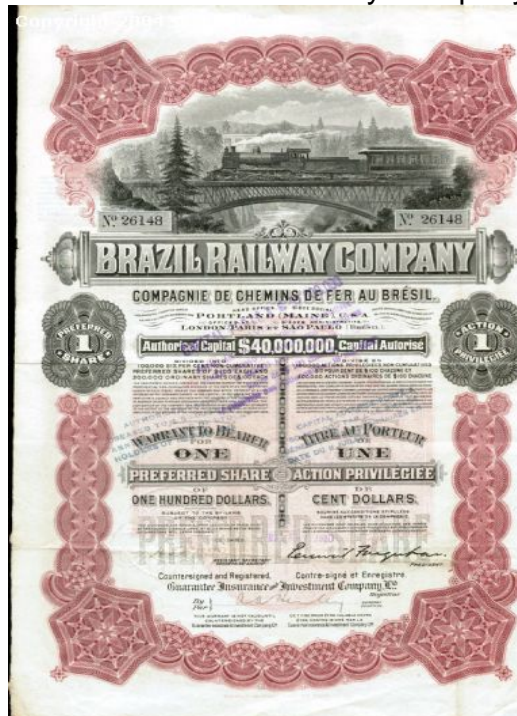
<sup>31</sup> “Os trens alcançavam o centro das grandes cidades – onde suas façanhas triunfais eram festejadas com estações ferroviárias igualmente triunfais e gigantescas – e as mais remotas áreas da zona rural, onde não penetrava nenhum outro vestígio da civilização do século XIX.” Aproximadamente nos anos de 1880, “quase 2 bilhões de pessoas viajavam por ano pelas ferrovias” (HOBSBAWM, 1988, p.48).

Nessa perspectiva, o Estado do Paraná serviu de passagem entre os estados de São Paulo e Rio Grande do Sul, essa ferrovia, foi uma das mais significativas da região, além da Paranaguá – Curitiba, com 110 km, ligando o porto à capital.

No contrato, conforme o “Regulamento – 7/9/1911–“ (KOOY, 1986, p. 29-31), a “Brazil Railway Company” era denominada como “Companhia”. Logo que a mesma percebia a capacidade do colono na sustentação do gado, aumentava o número de vacas leiteiras disponíveis a ele, podendo, este, chegar a nove animais, como uma forma de controlar a produção e garantir o lucro.

A “Companhia” também se responsabilizava pelo fornecimento de “[...] sementes e adubos para a primeira sementeação nesta parte do terreno, satisfatoriamente preparado pelo colono na opinião da Direção.” (KOOY, 1986, p. 29-31). Isso significa que a direção dizia o que e como queria que o colono plantasse, e era tudo oficializado por contrato.

**Figura 04**  
Contrato da “Brazil Railway Company”



**Fonte:** Acervos de fotos da Constrengue Consultoria e Construções - Uberaba, MG.

Quanto à alimentação inicial do colono, o mesmo ao chegar na colônia deveria

[...] possuir em dinheiro no mínimo uma importância de um conto de réis (1.000.000 Mil Réis) equivalente a 1.350,00 marcos, qual importância lhe permitirá viver até a primeira safra porque a “Companhia” não fornecerá gênero alimentício ao colono (Ibdem, 1986, p. 29-31).

Esse mesmo item trazia a obrigatoriedade do colono em comprar gêneros alimentícios somente no comércio onde a “Companhia” controlava a qualidade e os preços dos alimentos.

Quanto ao pagamento da propriedade adquirida, a “Companhia descontará durante 10 anos da produção do colono, certa importância anual, que nunca poderá ultrapassar a metade da produção bruta do gado e do leite” (KOOY, 1986, p. 29-31). Se a produção do colono não fosse satisfatória, o contrato seria prolongado até que a quantidade de leite alcançasse a média normal fornecida. Ao que parece, a “Companhia” comparava a produção dos colonos, de modo a verificar a média entregue por cada um.

O item VI do contrato definia quando o colono se tornava um imigrante “[...] proprietário do lote, do gado, da casa e também dos utensílios agrícolas [...]” (Ibdem, 1986, p. 29-31), era quando o colono recebia uma escritura definitiva de posse, isso porque o colono já havia vendido toda sua força de trabalho para a “Companhia”, porém sempre amarrado aos interesses que garantissem o lucro para a “Brazil Railway Company”.

Com a assinatura do contrato, o colono deveria cumprir as exigências apontadas no regulamento, a saber:

Nunca vender, arrendar ou desviar numa outra maneira o inventário, conforme o contrato recebido da Companhia, antes da amortização total do contrato, ou em outros casos só com o consentimento, por escrito, da “Companhia” 2º. Pontualmente seguir as indicações técnicas da Companhia de um manejo eficaz na parte das lavouras, seja na plantação, sementeira, adubação, etc. 3º. O colono obriga-se a entregar toda sua produção de leite na Usina da Companhia durante o tempo do seu contrato e receberá pelo leite o preço do mercado (preço do leite usado para a fabricação de manteiga em São Paulo). O colono terá permissão para reter diariamente 3 litros para uso doméstico (Ibdem, 1986, p. 29-31).

A “Companhia” obriga-se, se for desejo do colono comprar a produção, ao preço do mercado, e o “[...] colono obriga-se a entregar toda sua produção de leite na Usina da Companhia durante o tempo do seu contrato [...]” (Ibdem, 1986, p. 29-



31). Em suma, obrigava-se o colono a entregar o leite sem que sua vontade fosse respeitada.

O colono era obrigado a assinar um contrato informando que deveria ficar ciente de que seria inspecionado pela “Companhia”, pois este não poderia construir sem a devida autorização, a qual deveria ser por escrito. Caso o colono desobedecesse a qualquer item, o contrato poderia ser dissolvido pela “Companhia”, e esta pagaria ao colono desobediente “[...] somente o preço do mercado para a safra ainda não colhida” (Ibdem, 1986, p. 29-31).

Somente em 1912,<sup>32</sup> para melhorar a qualidade genética dos animais, o que seria mais lucrativo para a “Companhia”, foi que se disponibilizou um touro holandês aos colonos, abrindo o caminho para a criação do gado preto e branco na região.

Por esse contrato, verificou-se que o imigrante holandês assumiu uma dívida com a “Brazil Railway Company”, nos mesmos moldes que as dívidas assumidas por outros imigrantes, em relação aos estados, com os quais a “Companhia” tinha concessão adquirida.

A “Brazil Railway Company” entrou em falência e um novo processo de organização se inicia no país, tornando-se um marco que simbolizou a passagem de uma época a outra<sup>33</sup>.

[...] Depois da Guerra, as concessões no Brasil deixam cada vez mais de serem lucrativas, basicamente por que interesses da nova burguesia industrial em ascensão requeriam serviços chamados de infra-estruturas-transporte, energia, comunicações etc. (SINGER, 1985, p. 387).

Após a Primeira Guerra Mundial, o país expandiu seu campo industrial que era muito insipiente e começou a passar do papel de agro-exportador para o urbano industrial, devido, em parte, ao aumento do número de operários.

O trabalho dos imigrantes holandeses com a pecuária permaneceu até o ano de 1925, quando estes, sob a forma de cooperativa, organizaram-se, fundando

---

<sup>32</sup> Em 1912, houve efetivamente uma vasta campanha de imprensa contra o Sindicato Farquhar, cujos sindicalistas “[...] causaram uma eclosão extraordinária de medo da expansão territorial americana no Brasil e incrementou-se a crescente ansiedade latino-americana a respeito do imperialismo ianque” (SINGER, 1985, p. 385).

<sup>33</sup> Houve uma difusão das idéias marxistas com a fundação dos partidos comunistas, que no Brasil iniciaram-se em 1922.

a fábrica de laticínios<sup>34</sup>, não mais necessitando da companhia de colonização para prosseguir.

### **2.3- Os holandeses em direção à cidade de Carambeí**

Os primeiros imigrantes holandeses que chegaram ao Paraná foram Leendert e Jan Verschoor e Jan Vriesman, fixando-se primeiramente na cidade de Irati<sup>35</sup>, onde fundaram a colônia de Gonçalves Junior. Nessa localidade, encontraram muitas dificuldades para estabelecerem-se devido à falta de experiência com a agricultura, uma vez que na Holanda dedicavam-se a outras atividades.

Esses imigrantes também se depararam com uma grande seca, e, conseqüentemente com uma proliferação de ratos que danificaram a plantação e uma epidemia de tifo que atingiu a população. Situação essa que, causou desconforto e alguns imigrantes que moravam em Irati, foram repatriados pelo governo holandês, e outros, resolveram continuar no Brasil e fixaram-se nessa nova colônia, fundada em 1911, em Carambeí, uma região campeira, diferente da de Irati, que, pertencente a Castro, faz divisa com o município de Ponta Grossa. (ORREDA, 1981).

Nessa colônia, as primeiras famílias de imigrantes holandeses, foram motivadas por um plano de colonização, da “Brazil Railway Company”, uma companhia norte-americana que também objetivava conseguir produção agrícola para a carga dos trens<sup>36</sup>. Essa “Companhia”, oferecia terras em troca da exclusividade na venda do leite à companhia. Assim, as inúmeras dificuldades iniciais foram sendo superadas pelo trabalho e pela vontade de progredir dos holandeses e de seus descendentes.

---

<sup>34</sup> A “Brazil Railway Company”, em 1916, instalou uma fábrica de laticínios na colônia, com o intuito de auxiliar a alimentação do próprio pessoal que trabalhava na companhia e, também, para que os produtores de leite pudessem vender seu produto. (LADEIRA, 1976).

<sup>35</sup> Nesta região, desde o ano de 1889, havia imigrantes holandeses. Essa cidade ficava distante dos centros consumidores, aproximadamente a 100 km de Ponta Grossa; além da distância, os imigrantes enfrentaram doenças como a malária, a falta de água potável e de assistência médica, contribuindo para que grande parte desses imigrantes, retornassem ao seu país de origem (LUYTEN, 1981).

<sup>36</sup> O que não difere dos chamados Núcleos que eram grandes porções de terras, loteados em pequenas propriedades e vendidas aos imigrantes, geralmente a preços módicos. Situados próximos de estradas de ferro, os núcleos progrediam e em poucas décadas se transformavam em cidades. Ex: Cidades de: São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Nova Europa, Itanhaém, Nova Odessa, Nova Paulicéia, Nova Veneza, Ribeirão Pires, (São Paulo), em outros estados ocorreu o mesmo. (FERREIRA, 1999).

Carambeí, cuja maioria dos imigrantes holandeses que aqui chegaram era proveniente do município de S'Gravendeel, situado na província de Zuid- Holland e redondezas (LUYTEN, 1981), é a “única colônia” de representantes holandeses no Brasil que ainda existe enquanto comunidade<sup>37</sup>. (LUYTEN, 1981, p. 19). As outras colônias de imigrantes holandeses existentes no Brasil são posteriores a essa data<sup>38</sup>.

O que os trouxe ao Brasil, foi principalmente a garantia de aqui tornar-se-iam “[...] colonos, em estabelecimentos grupais que lhes permitissem uma boa margem de organização social própria e liberdade de culto religioso em língua holandesa” (Ibdem, 1981, p. 18). A falta de informação sobre o Brasil, na Holanda, foi um dos elementos que diferiu no Brasil a imigração holandesa da italiana ou da alemã, pois nesses países, o Brasil era bastante divulgado pelo próprio governo brasileiro, nos momentos em que subvencionava-se a vinda de imigrantes, acreditando resolver os problemas brasileiros, como a colonização de áreas despovoadas e a falta de mão-de-obra (Ibdem, 1981).

A viagem dos imigrantes holandeses para o Brasil durava aproximadamente 21 dias.

### Figura 05

Imigrantes desembarcando na estação Carambehý - década de 1910



**Fonte:** Reprodução do acervo particular da Professora Clarice Los.

<sup>37</sup> Após a década de 1950, outras colônias de holandeses se originaram e permaneceram organizadas enquanto colônias.

<sup>38</sup> Estas não serão abordadas nessa pesquisa, como a de Holambra, em São Paulo, formada na década de 1940, Castrolanda, em 1950 e Arapotí, em 1960, ambas no Paraná.

Os imigrantes, com destino ao Rio de Janeiro, desembarcavam na Ilha das Flores, de onde seguiam em outro navio para Paranaguá, e eram

[...] hospedados em um barracão de madeira construído em cima da água. Dos lados do prédio havia uma espécie de mesa, [...] ali deviam dormir como a bordo do navio, homens, mulheres e crianças de todas as nacionalidades juntas sem separação (KOOY, 1986, p.16).

Prosseguiram viajando de trem até Curitiba, onde paravam para um pouso e, no dia seguinte, seguiam ainda de trem até Ponta Grossa, onde faziam mais uma parada, para depois seguir até Carambeí.

Nessa região, havia uma grande fazenda que acabara de ser adquirida por uma Companhia estrangeira com planos de colonização para a área, a estação Carambehý, localizada num local conhecido pelo nome de “alto do Carambeí”<sup>39</sup>, (MEER, s/d), onde desembarcou o primeiro imigrante holandês que chegou à região.

A partir da chegada desses imigrantes holandeses e da fundação da colônia de Carambeí, foi que começaram a chegar outras famílias de imigrantes, entre eles, alemães, franceses, italianos, portugueses, cuja grande maioria vivia da agricultura de subsistência.

Na formação inicial da colônia de Carambeí, havia uma homogeneidade étnica, e aos poucos foi ocorrendo uma miscigenação com outras etnias, que em menor escala, também contribuíram para a composição étnica da região.

## **2.4- A Cooperativa Holandesa**

A primeira constituição de cooperativismo de produção na Europa surgiu na França, onde a idéia principal era criar sociedades de produtores, onde seria organizada a igualdade sobre tudo o que fosse produzido. O precursor desta idéia foi Charles Fourier (1732-1837), que defendia também “[...] a extinção do trabalho assalariado e defendia o respeito às aptidões naturais das pessoas” (MAUER Jr., 1966).

Essa idéia de cooperativismo se espalhou por toda Europa, em todos os países europeus, como Suíça (1851), Itália (1864), Dinamarca (1866), Noruega

---

<sup>39</sup> Alguns anos depois, na década de 1940, construíram a estação Boqueirão, num local mais apropriado, que por ser mais próximo da colônia, passou a ser mais utilizada que aquela, de forma a desativá-la.

(1885), Suécia !899), etc (Ibdem, 1966) se desenvolveu de acordo com as necessidades de cada região e principalmente, devido a sua organização, recebeu grande importância econômica.

No Brasil, o cooperativismo chegou com a entrada dos imigrantes vindos da Europa no início do século XX, configurando-se no país de duas formas: através de cooperativas de consumo, na cidade, e de cooperativas agropecuárias, no campo (SINGER, 2002), de ajuda mútua controladas pelos seus membros. Se essas cooperativas firmarem acordos com outras organizações, incluindo instituições públicas, ou recorrem a capital externo, devem fazê-los em condições que assegurem o controle democrático pelos seus membros e mantenham a autonomia das cooperativas (ACI, 2004).

Dessa forma, apenas os membros das cooperativas é que deveriam organizar e comandar as cooperativas, assegurando também a independência diante do Estado e também da iniciativa privada. O desenvolvimento que sustenta uma comunidade de cooperados é organizado por pessoas e não comandada pelo capital.

Cooperação, também cooperativa ou sociedade cooperativa indica em geral qualquer forma de trabalho em conjunto, em contraste com concorrência ou oposição. (Em economia e história social o termo é empregado com o adjetivo cooperativo) para descrever qualquer forma de organização social ou econômica que tem por base o trabalho harmônico em conjunto, em oposição à concorrência (SILVA, 1986, p.232).

Numa cooperativa, os riscos também são divididos pelos cooperados, com a formação de uma

Associação de pessoas, usualmente com recursos limitados que se dispõem a trabalhar juntas e de forma contínua, possuem um ou mais interesses comuns e que, por estes motivos, formam uma organização democraticamente controlada, em que custos, riscos e benefícios são eqüitativamente divididos entre os membros (VERHAGEN, 1984, apud PEREIRA et al., 2002, p.6).

Também é importante a definição de Cooperativismo<sup>40</sup> do dicionário do pensamento marxista

---

<sup>40</sup> Não cabe neste trabalho o aprofundamento deste debate, porém achamos importante que existem posições de cooperativismo rígido pela ACI que não discutem o trabalho assalariado e o entendimento de Vernhagen, Bottomore (citando Marx) contra o trabalho assalariado. Entendemos que a remuneração de trabalhadores cooperados é uma tarefa difícil pois, podemos dizer até impraticável dar valor de trabalho quando a cooperativa remunera a produção.

[...] a cooperação, para Marx, é a negação do trabalho assalariado. O movimento cooperativo representa uma vitória preliminar da economia política da classe trabalhadora sobre a dos proprietários. A cooperação jamais poderia derrotar o monopolismo, a menos que se desenvolvesse em dimensões nacionais (BOTTOMORE, 1983, p.20).

A idéia de cooperativismo surgiu em Carambeí, com os imigrantes holandeses, que conforme mencionado anteriormente, optaram pelo trabalho com a pecuária e a produção de laticínios, logo que perceberam que o solo de Carambeí não era muito fértil e que a agricultura não renderia de forma satisfatória, necessitando de mecanização e de grandes quantidades de adubos químicos, para produzir 1/3 do que o norte do Paraná produzia sem qualquer adubação. Esse foi um dos motivos pelos quais muitos colonos de outras etnias deixaram a região<sup>41</sup>.

Os imigrantes holandeses resolveram, portanto, apostar no trabalho com a pecuária, de forma que Aart Jan de Geus<sup>42</sup> comprou cem vacas leiteiras para que juntos pudessem trabalhar.

Jacob Voorsluys, um professor da Escola Evangélica Reformada de S'Gravendeel, agricultor, que chegou a Carambeí em 1911, juntamente com um sócio (Leen de Geus), fundou uma pequena fábrica de queijo, com o nome de "De Geus & Cia", conforme figura 06. O queijo era vendido para Ponta Grossa e a partir de 1916 já era comercializado em São Paulo. (KOOY, 1986).

Esse comércio foi temporariamente interrompido devido à participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

A Primeira Guerra Mundial também contribuiu para que a República entrasse em crise, o modelo econômico oligárquico rural (cafeeiro) enfraquecera. A guerra também dificultou as importações. A pequena indústria brasileira, não atendendo às necessidades nacionais, fez com que o Brasil começasse a produzir artigos que antes eram importados, iniciando um crescimento industrial no país, ou seja, houve uma alteração na realidade sócio-política do país.

---

<sup>41</sup> Informações retiradas do texto "Cooperativas dos Campos Gerais", elaborado em setembro de 1975, pelo professor Keimpe van deer Meer (Diretor de Relações Públicas), assessorado por Alfredo Mittelstedt (Chefe do Departamento de Compras), da C.C.L.P.L. (Cooperativa Central de Laticínios do Paraná Ltda), fundada em 1954 a partir da união entre a Cooperativa Batavo e a de Castrolanda.

<sup>42</sup> Este, antes de embarcar para o Brasil, vendeu suas propriedades na Holanda e por isso, tinha dinheiro para aplicar na nova pátria.

### Figura 06

Jacob Voorssluis na primeira fábrica de queijo – Década de 1910



**Fonte:** Reprodução do acervo da Professora Clarice Los./ KOOY, “Carambei 75anos.”

No Pós Primeira Guerra Mundial, em busca de cumprir com o ideário, cujos objetivos não foram alcançados pela República, tornaram a alfabetização um ponto crucial, além da esperança de restaurar a paz através da escola, ação que contribuiu para as reformas educacionais, como a Sampaio Dória no Estado de São Paulo, em 1920, que se limitou ao ensino primário; a Lourenço Filho, no Ceará, em 1924, novamente reorganizando o ensino primário; e a Anísio Teixeira, em 1932, que propôs reformas no Distrito Federal. O país ainda contava com a integração dos imigrantes a nação, e precisava alfabetizar os ex-escravos.

A educação da república foi influenciada tanto pela corrente educacional tradicional, apoiada por setores ligados à igreja, quanto pela Escola Nova, com a esperança de mudar a sociedade através da escola.

No período da Primeira República havia poucas escolas públicas nos centros urbanos e as que existiam, eram para atender à classe média, ou seja, nos poucos e escassos grupos escolares onde centrava uma grande massa da população brasileira pobre, no interior do país, as crianças não tinham escolas suficientes. Os professores eram raros e, além disso, os que atuavam não tinham formação pedagógica necessária para atuar no magistério primário.

A integração dos imigrantes também aparece nesse período, mesmo que lentamente atinge as esferas econômicas, religiosa, lingüística, educacional e familiar, provocando mudanças culturais de ambos os grupos: o que já estava aqui a mais tempo e os recém -chegados.

A década de 1920 foi de grande efervescência para o Brasil, com transformações que se concretizariam a partir de 1930<sup>43</sup>. Surgiu nesse período o movimento do tenentismo<sup>44</sup>, para explicar a crise da República, a Revolução de 1930 e a própria participação do exército na política. Esse movimento atingiu vários estados brasileiros e recebeu apoio de estudantes e do proletariado, pois suas reclamações eram as mesmas, denunciavam a desmoralização dos costumes políticos oligárquicos. (FERREIRA & DELGADO, 2003).

Essas transformações também atingiram Carambeí – PR, que ainda não era cidade porque pertencia a Castro, onde no início dos anos 1920, existiam três fabriquetas de queijo: a de Geus & Cia, já citada anteriormente, a de Gerrit Los e a do Leendert Verschoor. A concorrência entre elas estava causando discórdia entre os imigrantes, até o surgimento da idéia de fundar uma única cooperativa e, em julho de 1925, essa cooperativa foi idealizada pelo imigrante Gerrit Los, fundada uma cooperativa de crédito, consumo e produção, conhecida como “Sociedade Cooperativa Holandesa de Laticínios”, sendo que a marca Batavo<sup>45</sup> vem desde 1928, quando a “Cooperativa Mixta Batavo” registrada oficialmente em 1941, se tornou a primeira Cooperativa do Brasil, voltada para a produção de queijo e manteiga, pois as tentativas de cooperativismo anteriores aos holandeses de Carambeí, eram de crédito ou de consumo<sup>46</sup>. Nessa mesma década, outros imigrantes holandeses chegaram na região.

Esse sistema de trabalho diminuiu a distância entre a cidade e o campo, e de certa forma, coordenou a vida social dos habitantes, levando o próprio produtor aos mercados modernos, fazendo com que ele realizasse os contatos com compradores e com o Banco na busca de créditos.

A década de 1920 pode ser considerada como

---

<sup>43</sup> A Revolução de 1930 foi o marco referencial para a entrada do Brasil no mundo capitalista, pois, passou a necessitar de mão-de-obra especializada e por isso investiu na educação.

<sup>44</sup> Sobre isso, ver também Vavy Pacheco Borges, 1992. Essa autora analisa o termo “tenentismo”, surgido em 1931, como pejorativo, anteriormente falava-se em “militares revolucionários, revoltosos, rebeldes”.

<sup>45</sup> O nome “Batavo” vem de batavus – uma população que na antigüidade habitou parte da Holanda, justamente de onde vieram as primeiras famílias.

<sup>46</sup> Essa cooperativa iniciou com 7 sócios e uma produção de 700 litros de leite/dia, gerando a produção de queijo e manteiga que eram vendidos para as cidades de Ponta Grossa, e já na década de 1930, também em São Paulo. (KOOY, 1986).



[...] a passagem de um sistema econômico de tipo colonial, induzido, para um outro, autônomo; constitui essa idéia a fase de instalação do capitalismo no Brasil, e, portanto, se define como período intermediário entre o sistema agrário comercial e o urbano industrial, os dois grandes ciclos da economia brasileira (NAGLE, 1974, p. 12).

A industrialização nessa década começou lentamente a influenciar a economia brasileira, encontrando resistência por parte dos ruralistas que defendiam a civilização agrária, com uma ideologia “[...] de que a felicidade do homem brasileiro esteve e está ligada ao meio rural, fonte de energia, de saúde, de pureza de costumes” (Ibdem, 1974, p. 15).

Em 1929, com a quebra da bolsa de valores nos EUA, e outros problemas políticos e econômicos no Brasil, como a Revolução no Rio Grande do Sul, o comércio entre o Paraná e São Paulo foi paralisado, e a venda do queijo de Carambeí novamente prejudicada, havendo como alternativa para suas vendas, a cidade de Curitiba.

Essa crise “[...] atinge a economia brasileira de duas formas: como sistema periférico, pelos efeitos dos sistemas dominantes, e como sistema que inicia a marcha de sua transformação, orientada no sentido de auto-suficiência” (Ibdem, 1974, p. 22). Isto é, coloca o Brasil numa posição de não depender tanto de uma economia com bases frágeis como o café, impulsionando o país para a produção nacional.

Na década de 1930<sup>47</sup>, a política de Getúlio Vargas inseriu o Brasil no contexto político internacional, mesmo ainda sob os efeitos da crise de 1929 e da Revolução de 1930<sup>48</sup>, com as conseqüentes dificuldades com a exportação do café e, após essa revolução, o Brasil ficou sob um clima de intranqüilidade, pois a mesma atingiu o país de forma avassaladora e possibilitou aos operários e a pequena burguesia outras reivindicações. (CARONE, s/d).

---

<sup>47</sup> De 1930 a 1937, o Brasil viveu sob um regime ditatorial, mas sua entrada na guerra contra a Alemanha e a Itália mostrou uma contradição com a vida política no interior do país.

<sup>48</sup> A revolução de 1930 encontrou resistência nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pará. “Tropas paulistas iniciaram a tomada de cidades mineiras do Triângulo; o Estado maior da Revolução estacionara em Ponta Grossa, Paraná” (CARONE, s/d, p. 83), a 17 km de Carambeí, afetando o comércio de queijo. A revolução de 1930 finalizou a primeira república e conseqüentemente a hegemonia da oligarquia cafeeira de São Paulo, quando se concretizou a burguesia industrial com ideologia nacional desenvolvimentista. A política da década de 1930, não via mais a educação como a solução para os problemas nacionais, mas entendeu que a mesma precisava de uma direção.

Em 1934, o governo expressou seus planos administrativos na Constituição, onde dedicou um capítulo inteiro aos direitos dos cidadãos, com isso, “[...] iniciou o resgate dos excluídos e concedeu-lhes cartas de cidadania, direito que eles não tinham, por omissão dos anteriores republicanos” (PEREIRA, 2002, p. 151).

Conforme já afirmamos foi a partir de 1930, que as cooperativas começam a se organizar no Paraná, tendo como principal característica os grupos étnicos (colônias) e seus produtos específicos.

Porém o que há de mais importante nessa época, foi a chegada, em Castro, Palmeira e Guarapuava, dos imigrantes que iniciaram a construção das cooperativas que integram a Cooperativa Central de Laticínios do Paraná [...] que se constitui no que há de melhor, até os dias atuais, em termos de sociedade cooperativa e organização da comunidade rural, economicamente próspera e socialmente desenvolvidas (RICKEN, 1990, p.155).

Em 19 de dezembro, de 1932, entra em vigor a Lei Básica do Cooperativismo brasileiro, através do Decreto Nº. 22.239, artigo 1º,<sup>49</sup> e a cooperativa foi registrada oficialmente com o nome de “Cooperativa Mixta Batavo”, em 1941<sup>50</sup>, pois conforme já mencionado, antes não havia lei para esse tipo de sociedade.

As primeiras embalagens dos produtos “Batavo” vinham com a imagem de uma holandês sorridente, ou com uma vaca frísia bem nutrida, tendo como fundo a paisagem paranaense com um pinheiro, símbolo do Paraná, conforme figura a seguir. Geralmente tinham as cores da Holanda (branco, vermelho e azul), além da imagem do moinho holandês.

A crise agrícola da década de 1930 e a crescente industrialização, ou seja, a passagem de uma sociedade agrário-comercial exportador dependente para uma sociedade urbano-industrial, estruturada no modelo nacional desenvolvimentista<sup>51</sup>, levou o país a movimentos culturais e pedagógicos defendendo a difusão do ensino elementar a toda a sociedade, daí a importância desse período para a educação brasileira.

---

<sup>49</sup> Sobre isso ver : PINHO, Diva Benevides. Que é cooperativismo. São Paulo, Burity, 1966.

<sup>50</sup> Deve-se considerar que após o fracasso da “Brazil Railway Company” os imigrantes tiveram que prosseguir com os próprios pés, até o ano de 1935, quando receberam a visita de um embaixador holandês. A partir daí, houve a contribuição por parte do governo holandês e, desde a década de 1940, o Banco do Brasil passou a conceder crédito agrícola. Em relação ao governo brasileiro, a ajuda só iniciou em 1953, com a concessão de créditos para a compra de tratores. Talvez esse isolamento contribuiu para conservar a unidade do grupo. (LUYTEN, 1981).

<sup>51</sup> Conforme divisão feita por RIBEIRO, M L S em História da educação: a organização escolar. 3ª. ed. SP: Moraes, 1981.

**Figura 07**  
Logotipo das embalagens



**Fonte:** Reprodução do acervo da Casa da Memória de Carambeí

A preocupação com o analfabetismo e com a necessidade de se criar uma política nacional de educação, essa já era uma preocupação desde o final do século XIX, agora retomada com grande intensidade. Mas, mesmo os estados mais desenvolvidos, não conseguiam atender à população analfabeta, sendo o analfabetismo considerado a causa de todos os problemas nacionais. Aumentou-se a necessidade de difundir o ensino, entrando em cena o entusiasmo pela educação. Esta, além de alinhar o Brasil às nações desenvolvidas, era também o caminho para ampliar as bases eleitorais do grupo urbano industrial, que vinha crescendo consideravelmente.

Em Carambeí, no Paraná, os Holandeses de Geus e Voorsluys tentaram vender parte da fazenda, mas como não conseguiram, anunciaram a venda nos jornais da Holanda, mesmo sabendo que o Governo holandês, depois do caso de Irati, não apoiava a imigração para o Brasil. Devido a esse anúncio, o governo holandês enviou o Ministro Pleno da Rainha para conhecer a região de Carambeí.

Após essa visita, foram enviados outros imigrantes, vindos da Frísia, norte da Holanda, entre 1933 e 1940, trazendo consigo capital financeiro, idéias e concepções de administração que contribuíram para que a cooperativa pudesse se desenvolver, pois esses agricultores eram também criadores de gado e emprestaram o capital, a juros módicos, aos colonos que já estavam instalados.

Para estreitar as relações entre os países Brasil e Holanda, o Sr. A. M. Vermeulen foi nomeado cônsul da Holanda no Paraná. E, com sua ajuda, a fundação da Cooperativa foi legalizada em 1940, com 17 sócios e uma produção de 1500 a 2000 litros de leite por dia<sup>52</sup>.

Com o decorrer dos anos, passou-se a vender seus produtos em todos os supermercados do Brasil. (MEER, 1975). Todos os sócios deveriam pagar a quantia de 2000 réis, a serem descontados mês a mês da produção. Quando tudo parecia em andamento, ainda em 1940, o exército alemão invadiu a Holanda, trazendo outros problemas, pois alguns colonos foram chamados pelo exército holandês. Somente no Pós Segunda Guerra foi que outros imigrantes chegaram, com conhecimentos na área de controle leiteiro, combate à doenças como brucelose e tuberculose, inseminação artificial, e outros. (MEER, s/d ). Dessa forma, a colônia de Holandeses em Carambeí cresceu.

Com a concessão de créditos por parte do Banco do Brasil, na década de 1940, a produção da cooperativa foi diversificada, iniciando-se a criação de animais, como frangos, suínos, bovinos, patos, perus, coelhos, ovos de galinha e de codorna, além da plantação de arroz, feijão, trigo e soja. (LUYTEN, 1981).

Após a Segunda Guerra Mundial, os imigrantes contribuíram para “[...] uma fisionomia nova com a utilização de uma agricultura moderna e a industrialização do leite e seus produtos derivados” (WACHOWICZ, 1968, p. 117-118).

Esse desenvolvimento foi ancorado no Pós Segunda Guerra, que novamente impulsionou a indústria brasileira, pois o país precisava produzir produtos que vinha até então importando. E, junto com o desenvolvimento, a educação institucional escolar holandesa recebia reforços no Brasil, vindos dos próprios imigrantes, propiciando a permanência destes no país.

A colonização holandesa em Carambeí constituiu-se através da organização agro-pastoril<sup>53</sup>, mas, paulatinamente, ultrapassou o espaço étnico-cultural e, a partir

---

<sup>52</sup> Após a revolução de 1932, uma multidão saiu às ruas de São Paulo para protestar contra Getúlio Vargas, com faixas exigindo uma constituinte e o fim do governo provisório. Nesse período, foi necessário um registro oficial para a venda dos produtos em São Paulo, devido a construção de madeira não atender as exigências feitas, que deveria ser de alvenaria, foi solicitado dinheiro da Holanda para um nova construção, que ficou pronta em 1940.

<sup>53</sup> As colônias foram fundadas com base na tradicional fazenda dedicada à pecuária, tanto no sentido da lavoura mecanizada, quanto no sentido de leiterias; porém, o gado deveria ser substituído. Ainda a expansão do trigo constitui um fenômeno com repercussão. A colônia contava com uma agilidade mental no trato dos problemas agrários, devido a uma unidade espiritual do grupo, aliado a uma sólida estrutura cooperativista. (BALHANA & MACHADO, 1968, p.143).

do processo sócio-econômico, redefiniu o comportamento cooperativo organizado, transformando a colônia holandesa em município paranaense.

No Brasil, a formação educacional predominou desde a chegada dos jesuítas no século XIV, com a dominação na organização do povo através de diversas igrejas que aqui chegaram. Para os imigrantes, a religiosidade dava para o imaginário o incentivo para viver longe de sua pátria natal reforçando os hábitos e costumes de sua terra.

Em Carambeí não foi diferente, pois em 1935, a colônia conseguiu realizar suas atividades religiosas de maneira regular, com a chegada de um pastor para a localidade, que até então, recebia assistência de dois pastores da Igreja Luterana: Wiesinger, de Castro e Brepohl, de Ponta Grossa.

Também é dessa década a chegada de professores brasileiros, que foram contratados para trabalhar na escola holandesa seguindo o sistema de ensino nos moldes da legislação brasileira. Porém, sempre um membro da comunidade holandesa de Carambeí controlava os assuntos referentes a religiosidade de seus filhos.

O primeiro grupo escolar instalado na região, foi no ano de 1904, na cidade de Castro<sup>54</sup>, bem antes que da maioria dos grupos escolares no país que

[...] dentro dos moldes da modernidade e racionalização do trabalho pedagógico exigido na Primeira República [...] Na maioria dos Estados, os grupos escolares foram criados após os anos 20 [...] O grupo escolar representava o rompimento da antiga ordem imperial, que era representada pelas escolas isoladas, organizadas e administradas por um único professor em casas, que na sua maioria, eram desprovidas de luz e higiene. (NASCIMENTO, 2004, p. 30-31).

A arquitetura dos grupos escolares, nesse período era majestosa, demonstrando a importância que os republicanos atribuíam à educação. Mas, o acesso era restrito, devido ao fato dos mesmos serem centrais e em número reduzido.

Podemos perceber que os primeiros grupos escolares, embora tivessem uma arquitetura bastante imponente, foram criados para atenderem um número reduzido de alunos, aqueles que pudessem morar na cidade. E, que a expansão da escola

---

<sup>54</sup> O Primeiro Grupo Escolar Republicano nos Campos Gerais- PR chama-se “Dr. Vicente Machado”, foi inaugurado na cidade de Castro- PR em 1904 e continua em funcionamento.

pública, iniciada nos primeiros anos do século XX, não recebeu dos governantes da época o investimento necessário para atender todas as crianças do país, que na sua maioria permaneciam no analfabetismo, por falta de colégios. Lugarejos onde os imigrantes se organizavam em colônias como em Carambeí, buscavam logo formar suas escolas, trazer professores e material escolar para dar escolaridade aos filhos das colônias, cada qual na sua etnia. Estas escolas muitas vezes iniciaram seu funcionamento na mesma estrutura utilizada pelas igrejas, como veremos no próximo capítulo.

## CAPÍTULO III

### A escola primária dos descendentes de holandeses em Carambeí

Tendo em vista o quadro anteriormente retratado, no segundo capítulo, a escola primária, freqüentada pelos descendentes de imigrantes holandeses em Carambeí, foi fundada na segunda década do século XX e mantinha relações com a igreja, pois assim que essas duas instituições se instalaram, reivindicaram junto a “Brazil Railway Company”, uma casa que havia sido construída para os colonos, mas que ainda se encontrava vazia, com a finalidade de realizar seus encontros religiosos e ensinar as primeiras letras aos seus filhos.

Dessa forma, em 1911, a educação era realizada na casa dos próprios colonos. Nessa ocasião, trabalhou como professora, Pleuntje de Geus, que havia recém chegado a Carambeí. Lecionou até 1916<sup>55</sup>, quando retornou à Holanda para se casar. Embora não fosse formada para ser professora, tinha trabalhado na Holanda com escola dominical.

E, a partir de 1920, a “Brazil Railway Company”, cedeu uma casa que durante a semana era escola e, aos domingos, Igreja Evangélica.

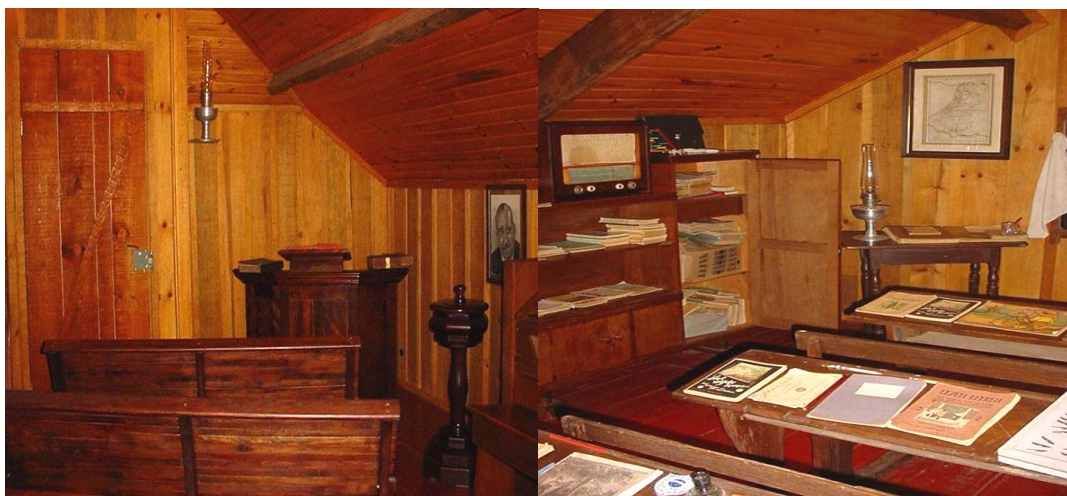
Os membros pioneiros, Leendert Verschoor e Jacob Voorsluys, eram os responsáveis pela leitura dos sermões e pelo ensino doutrinário dos jovens, uma vez que a comunidade não tinha a presença de um pastor.

Nesse período, a educação brasileira apresentava-se em crescente ascensão, porém ainda não atendia todas as localidades do país, e os imigrantes holandeses providenciavam professores e escolas para atender as crianças da colônia de Carambeí.

---

<sup>55</sup> Viajou em plena Primeira Guerra Mundial (1916), quando chegou na Inglaterra, os passageiros do navio vindos do Brasil, estavam cadastrados para embarcar no barco Harwig, com destino à Holanda, mas devido a um atraso do navio brasileiro, esses passageiros ficaram a espera do próximo barco. Esse navio, Harwig, explodiu em uma mina e todos os tripulantes morreram. Seu noivo, que a esperava no porto, ficou muito preocupado, no entanto, ela chegou com o próximo barco (DE GEUS. Johanna Cornélia Aardoom).

**Figura 08**  
Representação da igreja/ escola – década 1920



**Fonte:** Acervo da autora.

### **3.1- Educação nas primeiras décadas do século XX**

A educação no país, logo no início do período republicano em que ocorreu a imigração holandesa em Carambeí, não era uma prioridade para o governo brasileiro. “Como o governo pouco ou nada fazia para impedir que os filhos dos colonos recaíssem no analfabetismo, [...]” (FAUSTO, 2000, p. 242), eram os próprios imigrantes que levantavam e mantinham as escolas, até mesmo porque muitas vezes as colônias de imigrantes ficavam distantes dos centros urbanos, e, conseqüentemente, das escolas. Além disso

[...] a escola nacional não estava habilitada a ensinar o imigrante, ou o filho do imigrante, este, em sua maioria, já brasileiro de nascimento; nem, muito menos estava preparada para educá-lo, capacitando-o a integrar-se no meio brasileiro. [...] O problema da educação para a assimilação do imigrante, quer dizer, o processo com que ele se incorpora, a vida nacional não era devidamente cuidado. No fundo, a assimilação tornava-se um processo natural, cuja espontaneidade dependia das próprias condições do ambiente e do desejo do próprio imigrante (DIEGUES JUNIOR, 1964, p.83).

Dessa forma, conforme já mencionado, os imigrantes preocupados com a educação e com a religião, e devido à carência escolar brasileira, foram levados a ensinar seus filhos desde o início, ao mesmo tempo em que conservavam a sua cultura, através de professores da mesma etnia.



Deve-se considerar ainda, que nesse período, desde a proclamação da República até a eclosão da Primeira Guerra Mundial<sup>56</sup>, foi erguida a bandeira do nacionalismo e do patriotismo, “tudo por amor à pátria”. Foi nesse período que muitos republicanos começaram a enaltecer os “heróis nacionais” e os símbolos pátrios, como a bandeira, o selo e o brasão, acreditando que dessa forma, o povo estaria unido<sup>57</sup> e “[...] a instrução primária serviria como importante instrumento de divulgação desses interesses e garantia de dominação da burguesia” (NASCIMENTO, 2004, p. 78).

Esse discurso seria reproduzido para os alunos, nos colégios, por meio dos seus professores, facilitando a disseminação da idéia pela qual, num Estado evoluído, poderiam ser formadas pessoas [...] capazes de disciplinar indivíduos de forma dócil para que estes pudessem ser organizados (Ibdem, 2004, p. 83).

Era necessário que se trabalhasse com essa questão de tornar os indivíduos mais dóceis, uma vez que com a greve geral de 1917<sup>58</sup>, muitos se rebelaram. Deste ato iniciaram as idéias que culminaram na criação do partido comunista no Brasil, em 1922.

Essa idéia de se ter uma identidade nacional ficou arraigada de tal forma que “Era incabível pensar em promover o progresso da nação, sem que a idéia de nacionalismo ou patriotismo, não estivesse vinculada ao desenvolvimento de cada homem, mulher, criança e idoso desse país [...]” (Ibdem, 2004, p. 80).

O uso da língua materna foi proibido nas colônias, particularmente falar em público. As empresas eram fechadas e o material recolhido; as escolas onde os professores não dominavam o idioma nacional eram fechadas. Os livros escolares e as cartilhas que [...] eram utilizadas e preparadas pelos professores, foram recolhidos e proibido o uso e circulação desse material (Ibdem, 2004, p. 118).

Essa decisão de fechar as escolas, foi dentre outros fatores, devido à participação da Alemanha na Primeira Guerra Mundial.

---

<sup>56</sup> A Campanha de Nacionalização teve momentos mais agudos, como no Pós Primeira Guerra, em 1918, mas as escolas particulares estrangeiras foram aceitas pelo governo, apesar deste impor algumas condições, como por exemplo, a de obrigatoriamente ministrarem o ensino da língua portuguesa, devido ao fato de reconhecer a carência do sistema oficial de ensino.

<sup>57</sup> Para ser uma nação, era importante uma “elite de educação elevada” (HOBBSAWM, 1996, p. 129).

<sup>58</sup> Esta greve ocorreu devido a um prolongamento do serviço noturno, que foi mal recebido pelos operários, que exigiam um aumento de 15% a 20%. ( FAUSTO, 1976, p. 193)

[...] momento em que a sociedade se decidiu pela alfabetização em massa, a língua falada tinha de ser, em certo sentido, oficial – era o veículo da burocracia e da instrução – caso contrário afundaria no mundo crepuscular da comunicação puramente oral, ocasionalmente dignificada com o *status* da peça a ser exibida num museu de folclore. A educação *de massas*, ou antes, a primária, era o desenvolvimento crucial, visto ser possível apenas em língua que o grosso da população pudesse entender. Ser educado em língua totalmente estranha, seja esta língua viva ou morta, só é possível para uma seleta e às vezes exígua minoria que dispõe de tempo considerável e pode arcar com as despesas e o esforço necessários para dela adquirir o domínio suficiente (HOBBSAWM, 1988, p. 221/222)

Em 1917<sup>59</sup>, foi implantado o Código de Ensino, que se referia ao ensino particular: “Art. 180 – É obrigatório, em todas as instituições particulares do curso primário ou secundário, nacionais ou estrangeiros, o ensino da Língua Portuguesa.” (WACHOWICZ, 2002).

Esse código permaneceu até 1920, quando foi aprovada a Lei N<sup>o</sup>. 2005, de 09 de abril de 1920, que reforçava o ensino da língua portuguesa, bem como o ensino de Geografia e História do Brasil.

Para que as escolas particulares pudessem obter o registro de funcionamento, deviam responder a algumas condições, tais como:

Respeitar os feriados nacionais; [...] ministrar o ensino em vernáculo, [...] incluir no programa, [...] o ensino de português por professores brasileiros natos, ou portugueses natos e o de Geografia e História do Brasil, por professores brasileiros natos, [...] ensinar as classes infantis cantos nacionais [...] (NAGLE, 1974, p. 233).

Em 1917, o governo federal tomou a decisão de fechar as escolas estrangeiras do sul do país e, desde 1918, começou a subvencionar os estados para a manutenção das escolas primárias, criadas para substituir as que foram fechadas. (Ibdem, 1974). Além disso, ficou proibido o ensino de outras línguas a crianças menores de dez anos que não sabiam ler e escrever em língua vernácula.

Essa preocupação com a educação, por parte do governo, era idéia dos republicanos e dos imigrantes que contribuíram para o surgimento de movimentos que Nagle (1974) chamou de entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico. Esses movimentos traziam a ideologia de que a multiplicação de instituições escolares levaria o país ao progresso, ou seja, com a disseminação da educação,

---

<sup>59</sup> Sobre esse Código de Ensino de 1917, ler NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. A Primeira Escola de Professores dos Campos Gerais – PR. Universidade Estadual de Campinas, 2003, p. 118-119. E, documentos parlamentares sobre instrução pública.

grandes camadas da população seriam incorporadas ao progresso nacional, de forma que o Brasil estaria a caminho de se tornar uma das grandes nações do mundo.

[...] o sonho da República espargindo as luzes da instrução para todo o povo brasileiro e democratizando a sociedade, ou o sonho de, pela instrução formar o cidadão cívica e moralmente, de maneira a colaborar para que o Brasil se transforme em uma Nação à altura das mais progressivas civilizações do século (Ibdem, 1974, p.100).

Essas idéias já haviam sido discutidas pelos republicanos na última década do Império, mas ficaram adormecidas pelo fato de terem que se ajustarem às condições sociais de existência do Brasil, naquele período. Na década de 1920, porém, através desse entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico, novamente rediscutiu-se e analisou-se os problemas nacionais, e, dentre eles, a escolarização, que era considerada um elemento importante, devido às suas ligações com problemas de outra natureza, principalmente os da política. Assim, intelectuais e profissionais da educação, geralmente homens públicos, eram os responsáveis por esses assuntos<sup>60</sup>.

Dessa forma, o entusiasmo pela educação apareceu a partir de 1915, oferecendo idéias e soluções; estas, apresentadas pelos próprios republicanos, que queriam “republicanizar a república”<sup>61</sup>, eram voltadas para a escola primária e ao ensino técnico-profissional. Essa proposta, de certa forma, aumentou a dualidade da educação, pois os técnicos já saíam prontos como mão-de-obra para atender as indústrias e dificilmente fariam o ensino superior, que se tornou cada vez mais elitizado. Referindo-se à escola primária, alfabetizar nesse período era proporcionar ao indivíduo “[...] a aquisição de direitos políticos,” pois “[...] o analfabeto não podia manifestar sua vontade política.” (FAUSTO, 1990, p. 263). Já o otimismo pedagógico, veio com a crença nas virtudes dos novos modelos, enquanto o

[...] entusiasmo pela educação se manifesta pela alteração de um ou outro aspecto do processo e, especialmente, pelo esforço em difundir a escola (modelo) existente, no otimismo pedagógico pretendia-se a substituição de um modelo por outro (Ibdem, 1990, p. 274).

O entusiasmo buscava reformas, difundindo a escola, que reproduzia o modelo existente; e o otimismo, trazia remodelações. Dessa forma, o otimismo

---

<sup>60</sup> Somente no final da primeira república é que surgiram os técnicos da educação que iniciaram discussões exclusivamente sobre assuntos pedagógicos.

<sup>61</sup> Expressão de FAUSTO, 1990.

apareceu realmente em 1927, com as idéias da Escola Nova, momento em que se iniciava uma concorrência entre a escola tradicional e a escola nova<sup>62</sup>, buscando colocar a criança no centro das reflexões escolares.

Mais do que a União, os Estados procedem à implantação ou reorganização da administração escolar, bem como ao uso de instrumentos de planejamento, como os recenseamentos escolares. (NISKIER, 1995, p. 244-245).

A escola nova teve como representantes no Brasil: Fernando Azevedo<sup>63</sup>, que se preocupou com a criação e a regulamentação das bibliotecas escolares; Anísio Teixeira<sup>64</sup>, que buscou aumentar os acervos bibliotecais e Lourenço Filho<sup>65</sup>. Em oposição a essa liberdade de educar, encontravam-se os regimes autoritários nazista e fascista, por meio dos quais o Estado detinha o controle dos meios de comunicação e à educação, cabia o papel de controlar e difundir a ideologia dominante.

Esses movimentos surgiram, então, a partir do momento em que o analfabetismo começou a ser visto como o responsável por todos os males pelos quais o país vinha passando. A carência na educação, como principal problema obscurecia as dificuldades de ordem econômica, social ou política, mas via-se na educação a chave que resolveria todos os outros problemas, pois se acreditava que tudo derivava da incultura que reinava no país. A instrução oferecida pela escola, levaria o esclarecimento às pessoas que, uma vez esclarecidas, combateriam as oligarquias. Também as dificuldades econômicas eram frutos da falta de patriotismo e, portanto, de cultura.

Nesse período inicial, o preconceito era muito grande, “Para os holandeses, os luso-brasileiros figuravam como pessoas não confiáveis, preguiçosos, supersticiosos e volúveis [...]” (LUYTEN, 1981, p. 130). Esse preconceito, embora

---

<sup>62</sup> Na Escola Nova, a aprendizagem deve ser significativa para o aluno, que passa de mero receptor, a sujeito do processo. O escolanovismo que já era conhecido na Europa, com outras idéias metodológicas e técnicas, via a criança como centro do processo educativo. Nesse contexto, o professor deveria conhecer o mundo da criança e seus interesses, adequando as atividades a eles.

<sup>63</sup> Defendia a idéia de que a escola tinha a função de adaptar socialmente o educando e levá-lo a interação social.

<sup>64</sup> Aluno de Jonh Dewey, acreditava numa escola única e democrática; via a educação como um dever do Estado.

<sup>65</sup> Lourenço em concordância com as idéias de Azevedo, acrescentava que o indivíduo educado socialmente, podia ser desenvolvido.

não tenha se extinguido, diminuiu com a aculturação, ocorrida mesmo contra a vontade dos pioneiros<sup>66</sup>.

A escola secundária foi bastante discutida, mas mesmo assim, seus padrões de ensino e cultura permaneceram, mesmo passando pelas reformas de iniciativa do governo federal, expressas nas leis de: Benjamim Constant (1890); Epitácio Pessoa (1901); Rivadávia Correia (1911 - lei orgânica)<sup>67</sup>, Carlos Maximiano (1915)<sup>68</sup>, José Luiz Alves (1925)<sup>69</sup>. A partir de 1920<sup>70</sup>, a infância passou a ser valorizada, conforme a reforma Sampaio Dória em São Paulo, seguidas pelos estados do Ceará, Bahia e Minas Gerais.

Iniciou-se, portanto, uma discussão mais vigorosa a partir de 1926, com Fernando de Azevedo e, em 1929, com a III Conferência Nacional de Educação<sup>71</sup>, sendo discutido: a finalidade da educação secundária, as vantagens de sua universalização em todo o território nacional, bem como os meios para garantir tal universalidade; o ensino secundário técnico; exame de madureza<sup>72</sup>; entre outros.

A educação passou a ser vista como forma de mobilidade e ascensão social para as classes populares. (Ibdem, 2005), ou seja, com o tempo, a educação secundária foi colocada como um “portal de entrada” para

[...] aqueles cujo *status* burguês dependia, tradicionalmente, da educação, como era o caso dos filhos dos pastores protestantes pobres, bem como o dos filhos dos profissionais mais liberalmente

---

<sup>66</sup> O preconceito tanto não acabou, que na década de 1970, através da iniciativa dos holandeses, foi criada a igreja católica na região de Carambeí, com a exigência de que o padre fosse de origem holandesa, para transmitir os costumes aos luso-brasileiros, assunto discutido em Ata de 14 de junho de 1968.

<sup>67</sup> A mesma permitia exames avulsos das matérias, facultando a liberdade integral ao ensino secundário e superior (ROMANELLI, 1978, p. 42-43). E, o decreto 8659, de 5 de abril inspirado na doutrina positivista, foi o primeiro documento que assumiu a “desoficialização do ensino” (LOMBARDI, 2005, p.14 a 15);

<sup>68</sup> O decreto 11530, de 18 de março, reoficializou o ensino, aboliu o vestibular e o diploma voltou a ser fornecido pela escola secundária.

<sup>69</sup> Essa alterou a estrutura do ensino fundamental, passou a ser exigido o curso secundário regular, seriado e completo para a admissão no ensino superior. (ZULIAN, 2005).

<sup>70</sup> Na década de 1920, há uma expansão da literatura com publicações sobre a “nova pedagogia”. As reformas propostas vão remodelando a instrução pública, através das idéias de uma escola única para todos, obrigatória e gratuita. Sendo única, desenvolverá o sentimento democrático, e também “[...] poderá transformar-se num instrumento de reorganização econômica pela escola do trabalho” (NAGLE, 1974, p. 256).

<sup>71</sup> Cabe lembrar, que datas são meramente marcas cronológicas, não implicando em profundas e abruptas mudanças no sistema escolar brasileiro, pois as idéias levam tempo para serem assimiladas, e muitas vezes, quando começam a apresentar resultados, acontecem outras mudanças.

<sup>72</sup> Para os alunos de Carambeí, este exame era realizado em Curitiba, e a prova, era por eliminatória de disciplina. O aluno fazia a prova e caso não alcançasse a média 5,0 em alguma matéria, poderia refazê-la após 6 meses de aula.

remunerados e para uma multidão de pais menos 'respeitáveis', ambiciosos em relação a seus filhos. (HOBSBAWM, 1988, p. 249).

Assim, através da escola, o cidadão poderia ser formado para tornar-se força produtiva eficaz.

Nesse momento, a educação formal, com diplomas, começou a ter significado para “[...] a elevação à burguesia” (Idbem, 1988, p. 246), pois até mesmo os menos favorecidos economicamente, que se alfabetizavam, descobriam a escolarização como “[...] o caminho mais direto para a ambição que usava o colarinho branco dos clérigos, professores, burocratas ou funcionários de escritório” (Ibdem, 1988, p. 117/118).

Em meio a toda essa situação econômica, social e ideológica, os imigrantes holandeses procuraram ensinar seus filhos, buscando auxílio na Holanda, inclusive com professores.

A nacionalização tornou-se mais ostensiva a partir de 1937, quando também nas “[...] comunidades rurais maiores, étnica e religiosamente homogêneas,” as escolas precisavam adaptar-se à legislação (KREUTZ, 1985, p. 261).

Além da participação da Alemanha na Primeira Guerra Mundial, conforme foi mencionado anteriormente, outro motivo que levou ao fechamento de muitas escolas estrangeiras foi o fato de não poderem mais ministrar o ensino da língua, além da falta de professores formados em Escola Normal, e por não poderem manter o professor formado conforme exigia a Lei (Ibdem, 1985, p. 261).

Não é verdade que o governo fechasse as escolas paroquiais pura e simplesmente. Obrigou-os, sim, a adaptarem-se a um nacionalismo bastante exarcebado. Parece-me falho atribuir o fim da escola paroquial teuto-brasileira à Campanha de Nacionalização do Ensino. (Ibdem, 1985, p.261).

Outros fatores contribuíram para a transformação das comunidades, por um lado a necessidade das famílias de aprenderem a língua portuguesa para melhor se adaptarem, e por outro, a difusão do rádio e dos meios de transporte.

### **3.2- Os primeiros educadores da escola holandesa de Carambeí**

Como já foi citado anteriormente, o Brasil da década de 1920, pretendia “[...] reformar a sociedade pela reforma do homem [...]” (NAGLE, 1974, p. 100) e para

isso era fundamental o papel da educação, que era visto como o “motor da História”. (Ibdem, 1974, p. 100).

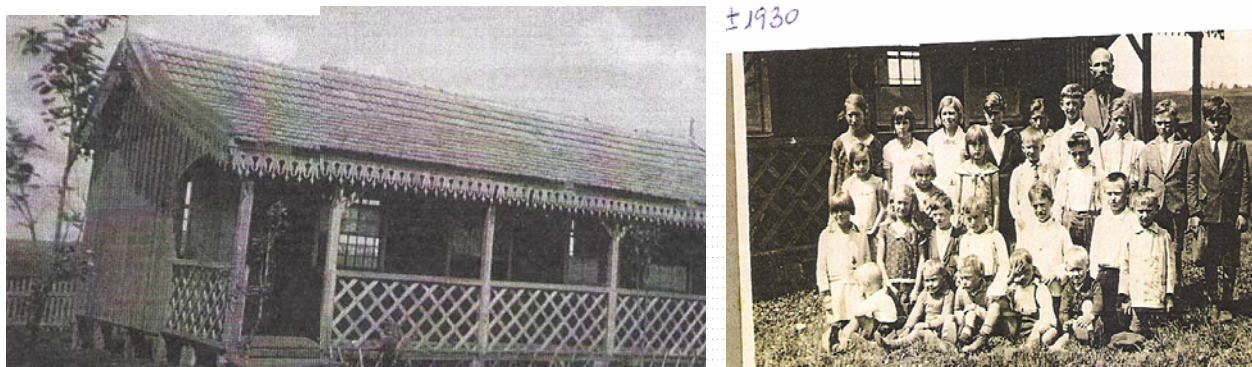
Considerando que a zona rural brasileira nas primeiras décadas do século XX, não oferecia um aprendizado regular, devido à precariedade econômica da região e da falta de professores formados, a educação dos descendentes de holandeses em Carambeí, área rural do município de Castro, ficou por esse motivo, sob a responsabilidade dos próprios moradores da colônia.

A casa do colono, onde foram iniciadas as atividades escolares encontrava-se localizada onde atualmente é utilizado como cemitério. Nessa casa, lecionou Pleuntje de Geus (1913 a 1916) e o Professor Jacob Voorsluys, que na Holanda ministrava aulas na Escola Evangélica Reformada de S'Gravendeel, embora fosse agricultor por opção<sup>73</sup>.

De 1924 a 1927, o ensino em Carambeí ficou por conta de um professor vindo de São Paulo, Petrus Franciscus Mathijssen, sendo retomado anos mais tarde por Jacob Voorsluys, auxiliado por Ernst Zahn. Este, já tinha trabalhado como professor particular na África do Sul, e, permaneceu na colônia, até o ano de 1931<sup>74</sup>.

### Figura 09

Fachada da escola e do professor Zahn com alunos



Fonte: Reprodução do acervo de Jeltje A. Boer

Jacob Voorsluys ensinava às crianças nas horas em que não estava trabalhando na sua propriedade ou quando não estava na fábrica, onde produzia

<sup>73</sup> Jacob tornou-se professor porque na Holanda desse período, somente dois filhos da mesma família poderiam tornar-se agricultores ou pecuaristas, devido à falta de espaço físico para exercer a profissão.

<sup>74</sup> Por falta de registros e por contradições nos depoimentos não foi possível saber a localização exata da escola, que a partir da década de 1930, separou-se da igreja. Pode ter sido localizada onde foi construído o primeiro abatedouro de aves, atualmente a Empresa Batávia S/A, ou onde, atualmente, funciona as dependências do supermercado Rickli, da Avenida dos Pioneiros.

queijos. As crianças estudavam um ou dois anos e paravam para ajudar os pais na chácara.

Carambeí até a década de 1930, não seguia o sistema oficial de ensino. Somente a partir da Campanha de Nacionalização, ocorrida nesse período, foi que o governo brasileiro nomeou a primeira professora nascida no Brasil, para que o sistema de ensino nacional fosse aplicado na colônia, no idioma da nação brasileira.

A Campanha de Nacionalização do ensino primário, com a implantação da língua portuguesa nas áreas de colonização estrangeira e a interdição da prática das línguas estrangeiras, veio dar uma uniformidade na educação escolar, principalmente nas escolas de imigrantes no país.

Uma vez que o auxílio do governo, mesmo em plena campanha de nacionalização, não era suficiente, muitas escolas continuaram seu trabalho da mesma maneira que o vinham realizando, ignorando, inclusive, a língua portuguesa. Esse fato pode ser resultado de três situações: primeira, a colonização em massa de uma só nacionalidade; segunda, a falta de subsídios, o que manteve as colônias isoladas, tanto economicamente, quanto socialmente; e terceira, a falta de escolas brasileiras para esses colonos (WACHOWICZ, 2002).

Em 1931, o ministro da Educação e da Saúde Pública, Francisco Campos, introduziu uma reforma, visando a melhoria da qualidade da educação secundária. Extinguiram-se os preparatórios e instituiu-se o "regime seriado", com o pressuposto de democratizar a escola secundária e promover a formação integral do adolescente através do equilíbrio do ensino das ciências e das letras, do clássico e do moderno, do humanismo e da técnica. Pode-se afirmar que, com essa reforma, o ensino secundário brasileiro renasceu.

Em Carambeí, no ano de 1936, chegou o professor Keimpe van der Meer, que veio especificamente para exercer a profissão de professor, após ter lido anúncios em jornais que circulavam na Holanda à procura de professores holandeses. Por falta de material didático, escreveu para escolas e editoras da Holanda pedindo material, os quais foram enviados por navios. Na Holanda, ele era professor de uma Escola Cristã.

Nesse período também, lecionavam para às primeiras séries: a professora Bokhout, na língua holandesa, e a professora Geralda Harms, na língua portuguesa. Nas demais séries, todas as aulas eram ministradas pelo professor Keimpe, que em 1940, aprendeu a língua portuguesa, no Instituto José Manoel da Conceição, em



São Paulo<sup>75</sup>. A professora Maria Harms, que também havia estudado nesse instituto, lecionou na localidade conhecida como Alto de Pilatus, onde, devido à Campanha de Nacionalização, havia sido construída uma escolinha municipal.

Durante a Segunda Guerra Mundial o governo proibiu o funcionamento das escolas alemãs e holandesas. Nesse período, o professor Keimpe ficou somente com as atividades da Cooperativa.

Na década de 1940, funcionavam na região duas escolinhas: a **Escola de Carambeí –Pilatus**<sup>76</sup>, de caráter particular<sup>77</sup>, que é o objeto de pesquisa, e a escola chamada de **Fundos de Pilatus**. A primeira, funcionava em um pequeno galpão de madeira, possuía uma única sala com carteiras simples e um armário, no local onde, ainda nessa década, foi construído o abatedouro de aves. A segunda, passou a funcionar desde 1944, no Alto de **Pilatus**<sup>78</sup>, tendo como professora, Maria Harms. (KOOY, 1986, p. 116-117).

**Figura 10**  
Escola Fundos de Pilatus – década de 1940



**Fonte:** Reprodução do acervo de Jeltje A. Boer

<sup>75</sup> Nesse período, a escola recebia contribuição através da cooperativa, que descontava dos associados, uma quantia que variava entre 3 mil réis (equivalente a 8,7 kg de leite) e 9 mil réis (equivalente a 26 kg de leite). (KOOY, 1986, p. 88).

<sup>76</sup> Com esse nome, por localizar-se geograficamente em uma área mais elevada denominada “Pilatus”.

<sup>77</sup> O ensino particular no Paraná era regido pelo Decreto N<sup>o</sup> 93, de 11 de março de 1901 e pela Lei 894, de 19 de abril de 1909. Esse decreto, em seu artigo segundo, dizia: “É inteiramente livre aos particulares e associações o exercício do ensino primário, secundário e superior. Artigo terceiro – Os estabelecimentos particulares de instrução só estão sujeitos a higiene, moralidade e estatísticas.” Já a lei 894, dizia em seu artigo 82: “É livre aos particulares e associados o exercício do ensino primário, secundário, profissional e artístico, em todo o território do estado, obedecendo as disposições dos artigos seguintes: Art. 83 – É obrigatório o ensino da língua nacional nas escolas primárias, particulares, e nestas, como nos demais estabelecimentos de instrução de qualquer natureza, o ensino será ministrado em língua vernácula, exceto quando se tratar de ensino prático de línguas estrangeiras. [...] não havendo interesse por parte das autoridades estaduais na sua execução, essa lei permaneceu olvidada [...]” (WACHOWICZ, 2002, p. 39/40).

<sup>78</sup> Essa escola, conforme documentos deixados pelo Professor Keimpe, foi desativada no ano de 1962.

Essa escola era mantida pela Prefeitura Municipal de Castro<sup>79</sup>, contando com as professoras: Helena Nolte, Ester Scheleski, Helga Rox, Relindes Bormann<sup>80</sup> e Giseldis Schmidt. Ambas as escolas foram construídas pela comunidade<sup>81</sup>.

Maria Pleuntje Harms em 1944, lecionou em Carambeí, na escola de Fundos de Pilatus.

### Figura 11

Professora Maria Harms com alunos na escola de Fundos de Pilatus



± 1944

**Fonte:** Reprodução do acervo de Jeltje A. Boer

Ainda no ano de 1936, foi comemorado o Jubileu de Prata da Colônia, ou seja, os seus 25 anos. Nesse período, mais especificamente em 1937<sup>82</sup>, todos os debates educacionais no país foram inibidos com o Estado Novo<sup>83</sup>.

O governo controlava toda a imprensa, que deveria enaltecer a figura de Getúlio Vargas. A constituição de 1937 valorizou o ensino profissionalizante para as camadas menos favorecidas, no entanto, esse benefício vinha suprir uma carência de mão-de-obra especializada para as indústrias. Essa constituição foi imposta pelo

<sup>79</sup> Município ao qual Carambeí fazia parte.

<sup>80</sup> Essa professora era sobrinha da Thereza G. Seifarth, estudou na Alemanha, e no final da década de 1950 lecionou na escola Carambeí-Pilatus.

<sup>81</sup> Nesse período, a contribuição do Estado foi somente em relação à nomeação da Professora, pois para construção de instituição escolar, Carambeí somente recebeu ajuda do Estado quando foi construído o Grupo Escolar Júlia Wanderley, já na década de 1960. Até mesmo o material escolar era adquirido com esforços da comunidade.

<sup>82</sup> A Constituição de 1937, incumbia a União de fixar as bases e determinar os quadros da educação brasileira, contendo diretrizes que obedecessem à formação física, intelectual e moral dos jovens e das crianças. A Carta de 1937, restringiu os deveres do Estado na manutenção do ensino, silenciando-se em relação aos recursos e ao Plano Nacional de Educação. Considerou, porém, o ensino profissional como a preocupação essencial do Estado.

<sup>83</sup> Período ditatorial, sob o comando de Getúlio Vargas, com o pretexto de combater o comunismo e manter a ordem e a segurança nacional.

governo, estabelecendo a dualidade da educação, que não respeitou o princípio de igualdade dos cidadãos perante a Lei.

De 1937 a 1945, as Leis Orgânicas do Ensino ficaram conhecidas como Reforma Capanema, através da qual foi criado o INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), de forma a garantir os interesses capitalistas de controlar os trabalhadores. É também, dessa época, a CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas).

A Segunda Guerra Mundial<sup>84</sup>, de 1939 a 1945 favoreceu à industrialização no Brasil, pois as indústrias, além de atender ao mercado interno, tiveram que substituir as indústrias dos países que estavam em guerra, conseqüentemente ocorreram mudanças no sistema educacional.

Como já mencionado, oficialmente, a primeira escola foi essa denominada “Carambeí – Pilatus”,<sup>85</sup> na década de 1940. Nessa escola, as aulas eram ministradas pelas professoras Geralda Harms, e, Tereza Seifarth, que voltou a lecionar após a Segunda Guerra Mundial. Em 1947, foi construído o prédio em alvenaria, com as paredes internas de madeira, que poderiam ser retiradas para realizar festas.

A partir da década de 1940, a educação na região de Carambeí começou a se desenvolver, inclusive na área rural, com a Escola Isolada de Limpo Grande, que foi criada para atender à comunidade de Catanduvas de Fora. Esta, iniciou-se numa sala de madeira medindo 5X6 metros, também construída pelos próprios moradores e funcionando no regime de classe multisseriadas<sup>86</sup>, ocorrendo o ensino da 1ª à 3ª séries numa mesma turma. E, nas décadas subseqüentes, a região foi ampliando

---

<sup>84</sup> A Segunda Guerra não trouxe para Carambeí muitas dificuldades, a não ser para as famílias cujos filhos foram chamados à Holanda, para lutar por seu país, mas estes retornaram e a rotina da região continuou. Também houve um caso em que o pai embarcou com um ou dois filhos e a esposa ficou com seus outros filhos, e não conseguiram embarcar até que a guerra cessasse, ficando a família separada por sete anos. Nesse período, de 1940 a 1945, ficaram sem lecionar na língua holandesa. Em 1945, o professor Keimpe reassumiu suas aulas.

<sup>85</sup> Essa escola em 31/12/1963, com a inauguração do Grupo Escolar Júlia Wanderley, passou a chamar-se “Betel” que significa “Casa do Senhor”. Sendo utilizada para trabalhos evangélicos e de assistência social e médica da Missão da Igreja Evangélica Reformada. Mais tarde a Batavo usou o mesmo local para os trabalhos da Fundação Batavo, um posto de pronto atendimento médico, com uma farmácia, criados para atender aos produtores associados. (Informações cedidas por: Jeltje A . Boer, extraídas de um Relatório Anual do pastor missionário Francisco Schalkwijk, 1964, este missionário também contribuiu para a Ala Brasileira da IER, que inicialmente era chamada de Congregação Betel, por reunirem-se nesse local, até a fundação da IER Vila Nova Holanda.)

<sup>86</sup> Nessa escola, também trabalhou como professora, uma irmã da Teresa Seifarth, Griseldis Gaertner Los.

suas escolas. Em 1948, passaram a funcionar as quatro primeiras séries e, também, a quinta série do antigo ginásio.

A situação da educação em Carambeí<sup>87</sup> prosseguiu até a década de 1960, quando foi centralizada no Grupo Escolar Júlia Wanderley<sup>88</sup>. As aulas da Escola Carambeí-Pilatus, porém, continuaram com a mesma organização, ou seja, de caráter particular<sup>89</sup> e com aulas em holandês, utilizando quatro salas de aula, no período contrário ao funcionamento da mesma.

As aulas eram ministradas em português no período matutino, e no período vespertino, em holandês, para os filhos dos colonos que quisessem aprender sobre a língua, a cultura e os costumes da Holanda. Isso pode ser confirmado através da Ata de 26/10/1960, em que foi solicitado *“um professor holandês, que seja organizado e que possa aprender a Língua Portuguesa, além de possuir conhecimentos em agricultura e ser protestante.”* O mesmo seria contratado por um período de dois anos, sendo pago pela Associação, caso, após esse período não estivesse respondendo às expectativas, seu contrato seria rescindido e seria paga sua passagem de volta. Neste período,

*[...] havia duas séries registradas como particulares, devido ao fato de as professoras não serem nomeadas pelo Estado, também o pré e a 5ª série não eram oficiais. O terreno onde foi construído o Grupo Escolar Júlia Wanderley, media 20 X60 mts. e foi doado por Gijsbertus Voorsluys (Ata, 27/11/1961, traduzida pela Professora Luciane Los).*

Também nesse período, solicitou-se à Cooperativa Batavo para financiar a vinda de novos imigrantes, cujos conhecimentos poderiam ser úteis para a empresa.

---

<sup>87</sup> Também foram professores de Carambeí: o holandês Henry van Westering, e sua esposa Anna Mechteld van Westering, Deltje Moesker, Joanita Harkot, Hendrik Smouthers e seu filho Leendert Smouthers, Marie van Wilpe, Cornélia van der Mast de Geus, Relindes e Jannigje Gehrman, Áurea Grimbor, Geraci Foltran, Ivone Dykstra (desenho geométrico e geografia), Sra. Maatje Boot, Sra. Overakker (Inglês), Sr. Manger (francês), o pastor Moesker (latim), Arthur Harms (desenho ornamental), Mariza Marques Morais (Ciências, português e matemática), Tonia Joanna Harms, Hildegard Ansbach, Ivone Maria Los e Hendrik Sijpkens. Estas matérias foram incluídas por iniciativa da comunidade, ainda tiveram aulas de Organização Social e Política do Brasil - OSPB. E, a partir da década de 1960, tiveram aulas de economia doméstica e por um engenheiro agrônomo holandês, aulas de agro-pecuária.

<sup>88</sup> A Ata de 11 de outubro de 1977 cita que esse grupo, Júlia Wanderley, deveria ser ampliado com mais duas salas de aula, com verba municipal (nesse período Castro). A mesma Ata ainda cita *“[...] o prédio escolar anexo, que é propriedade particular da comunidade”*.

<sup>89</sup> Isso pode ser confirmado com a Ata de 11 de outubro de 1977, na qual *“A diretoria estipula uma multa de 10% (dez por cento) sobre as prestações que forem pagas após o dia 15 (quinze) do mês do vencimento”*

### 3.3- A relação igreja e escola

A ligação da escola da colônia com o ensino holandês pode ser percebida pela busca de novos métodos de ensino na Holanda para a Colônia no Brasil. (Ata da escola, 05/04/1961).

A religião constituiu um fator muito importante para os imigrantes holandeses, pois os auxiliou na demarcação de fronteiras, de modo que “[...] os imigrantes começam a sua reorganização social incluindo a afirmação psicolingüística do grupo” (BUCHMANN, s/d, p. 114), desenvolvendo, a partir dela, a educação.

Essa relação foi percebida em outros trabalhos que tratam da imigração, como o de Kreutz, que estudou os alemães no Rio Grande do Sul. Da mesma forma, os holandeses de Carambeí também ligaram a igreja à escola, de forma que “[...] a vida em comum destes núcleos populacionais, a partir de uma base comum de produção, girava fundamentalmente em torno da igreja e da escola.” (KREUTZ, 1985, p. 99).

Isso fez com que pensassem inclusive na escolha do professor, que deveria ser conforme sua confissão religiosa, pois a Igreja foi a instituição onde os imigrantes “[...] encontraram o espaço para a aglutinação dos traços que permitiriam a identificação entre os indivíduos daquele grupo impedindo sua desagregação.” (BUCHMANN, s/d, p. 123).

Os holandeses que emigraram para o Brasil nas primeiras décadas do século XX, freqüentavam diferentes igrejas em seu país de origem, mas ao imigrar, resolveram unir-se, tanto para preservar a fé, quanto para promover a união da comunidade.

Nessa tentativa, buscaram contato com a Igreja Luterana, que também sendo protestante, aproximava-se das idéias por eles vivenciadas na Holanda. Os batismos, e quando possível os cultos, eram realizados por pastores luteranos de Castro, o Sr. Wissinger, que falava somente o alemão, e de Ponta Grossa, de onde vinha o pastor Brepohl<sup>90</sup>.

Os moradores de Carambeí, porém, não se contentaram com a situação de não terem uma freqüência nos cultos, percebendo a necessidade de se organizarem

---

<sup>90</sup> Estes vinham a cada dois ou três meses, normalmente viajavam aos sábados, com charretes puxadas por cavalos, e após os cultos de domingo, geralmente nas segundas-feiras, retornavam às suas cidades.

como igreja, a fim de intensificar as atividades religiosas. Para isso, entraram em contato com o pastor A. C. Sonneveld, cuja igreja estava ligada às Igrejas Reformadas da Holanda<sup>91</sup>. E, a partir de então, iniciaram-se os contatos entre Carambeí e as comissões para a América do Sul, as Igrejas Reformadas da Holanda e as Igrejas Reformadas da Argentina (IRA).

Devido a esses contatos, o pastor B. Bruxvoort, da IRA de Três Arroios, foi enviado para Carambeí a fim de estudar a possibilidade de organizar uma Igreja Reformada nessa colônia, que seria filiada ao seu presbitério. Desse modo, a comunidade eclesiástica de Carambeí oficialmente foi fundada, e após aprovação desse ato, a igreja foi instituída em 14 de setembro de 1933, com um total de 31 membros professos.

Três anos antes, em 1930, o templo já se encontrava pronto, construído por seus membros, chegando em 1935, o primeiro pastor.

**Figura 12**  
Primeira Igreja Evangélica de Carambeí



**Fonte:** Reprodução do acervo de Jeltje A. Boer

A Igreja Christian Reformed Church dos EUA enviou o pastor William Vincent Muller, que juntamente com sua esposa, mudou-se para Carambeí, e no período de 1935 a 1952, trabalhou para a comunidade holandesa, quando foi substituído pelo pastor L. Moesker.

---

<sup>91</sup> Aart Jan de Geus, um dos imigrantes pioneiros, nos anos de 1890, foi um dos fundadores da Igreja Cristã Reformada do município de S'Gravendeel, na província de Zuid-Holand, na Holanda.

Dessa forma, a Igreja Evangélica Reformada<sup>92</sup> iniciou suas atividades no Brasil através dos imigrantes holandeses que se fixaram em Carambeí. A opção pela Igreja Reformada, se deve ao fato de que na Holanda, após a Reforma Protestante, muitos sofreram perseguições religiosas, até acontecer a independência da Espanha. Depois disso, somente duas províncias do Sul da Holanda continuaram católicas, as outras optaram pelo protestantismo reformado, e, por várias gerações, tiveram preconceito em relação aos católicos.

Em Carambeí todas as atividades da colônia giravam em torno da igreja, que sempre auxiliou na coordenação das atividades recreativas, como piqueniques, passeios, torneios esportivos, e outros, tanto dos colonos, como dos luso-brasileiros vinculados ao protestantismo (LUYTEN, 1981)<sup>93</sup>.

A educação dos holandeses, como já foi citado anteriormente, foi cuidada desde o início, seja por pessoas da própria comunidade ou por professores contratados na Holanda, como o professor Jacob Voorsluys. A colônia oferecia aulas diárias no idioma holandês, sobre a história e a cultura holandesa. Também o ensino religioso era ministrado uma vez por semana, em holandês<sup>94</sup>. Além das matérias básicas do ensino primário, como ler, escrever e fazer contas.

Se a Igreja foi a instituição da sobrevivência inicial dos imigrantes, a escola passa a ser considerada como a instituição que permitirá o progresso do grupo. [...] a construção das escolas tornou-se uma necessidade e uma prioridade para o grupo. [...] como fator que favorecerá o crescimento do grupo. Uma vez assentado na colônia, passado o primeiro passo com a terra, construídas as igrejas, inicia-se um movimento para a construção das escolas (BUCHMANN, s/d, p. 123 -124).

---

<sup>92</sup> Essa denominação foi posterior à data de criação da igreja. No ano de 1962, data considerada muito importante para a história da igreja evangélica no Brasil, com a realização de uma Reunião Nacional, em Castrolanda, foi escolhido de comum acordo o nome de "Igreja Evangélica Reformada". Até essa data, a igreja de Carambeí era chamada somente de Igreja Reformada.

<sup>93</sup> Para isso, criaram na década de 1970, a "Associação Evangélica" através da qual foi possível a igreja atuar como entidade mantenedora da escola. Essa associação foi formada inicialmente por 80 famílias, que contribuíram com o dinheiro necessário para a construção das novas instalações físicas do prédio da escola e com a compra dos móveis. Também contaram com a doação dos bens do Sr. Fischer, após a sua morte, pois o mesmo não possuía herdeiros. Ainda deve ser mencionada a chegada do Professor Hendrik Sypkes, na década de 1960, que muito contribuiu para o ensino de Carambeí, indo a Curitiba e até a Brasília discutir sobre a importância da criação de escolas na localidade.

<sup>94</sup> Esse ensino era também oferecido aos brasileiros com interesse em aprender a língua holandesa. Deve-se ressaltar a dificuldade que estes tinham na colônia, uma vez que até a década de 1960, nos recreios escolares, só se falava em holandês.

Tanto a religião, quanto a educação, foram utilizadas para manter a identidade dos colonos holandeses presentes fora do país de sua origem, representado pela manutenção da língua nos cultos<sup>95</sup>.

Os imigrantes buscaram adaptar a teoria educacional da Holanda e transmiti-la aos descendentes, juntamente com valores, sem ignorar a orientação da legislação educacional brasileira.

Em Carambeí, com a integração de brasileiros e holandeses e o nascimento dos seus descendentes, houve a necessidade de se investir no trabalho religioso com os brasileiros, que tinham interesse em filiar-se à IER, (Igreja Evangélica Reformada) e, com isso, criar uma igreja com cultos em língua portuguesa. Em 1965, o conselho da IER decidiu, então, pela construção e criação da nova igreja, sendo o primeiro culto na língua portuguesa, realizado em 20 de março de 1968<sup>96</sup>. A igreja, porém, filiou-se ao Sínodo das IERs, que representa o encontro de todas as Igrejas Evangélicas Reformadas, somente em agosto de 1977.

Em 30 de maio de 1978 comentou-se em reunião sobre “*a construção de uma escola nova, por iniciativa particular e cujo custo foi orçado em 3,5 milhões de cruzeiros [...]*” sendo a quantia de Cr\$ 800.000,00 provenientes da Holanda. (Ata da escola).

A Escola Carambeí-Pilatus, transformou-se na Escola Evangélica de Carambeí<sup>97</sup>, com esse nome desde 1979, tendo como entidade mantenedora a Igreja Evangélica Reformada. Desde sua criação foi administrada pela Associação que fundamentada na Bíblia, agia conforme o Artigo 4º do Estatuto Associativo, cujo objetivo é a fundação e a manutenção das escolas evangélicas, respeitando as normas legais do país, e se mantendo com as mensalidades dos alunos<sup>98</sup>. A escola iniciou com as séries iniciais e paulatinamente foi sendo complementada até atingir a 8ª série do atual Ensino Fundamental.

Ao ocorrer, portanto, a miscigenação da população carambeense, houve socialização, aprendizado, quer dizer relação com o trabalho e com toda a expansão, porém não podemos nos furtar da observação de que há desigualdades

---

<sup>95</sup> Os cultos continuaram a ser realizados no idioma holandês todos os domingos, em horários alternados.

<sup>96</sup> Nesse mesmo ano, também se discutiu a possibilidade de trazer para a região um padre de origem holandesa para trabalhar com os brasileiros (Ata de 14 de junho de 1968).

<sup>97</sup> No ano de 1979 a escola solicitou seu desligamento da “Campanha Nacional das Escolas da Comunidade”, da qual Carambeí fazia parte (Ata de 10 de setembro de 1979).

<sup>98</sup> Em Ata de 14 de fevereiro de 1979, “[...] a contribuição mensal foi estipulada em Cr\$ 260,00 por aluno”.



sociais presentes no município de Carambeí a serem reparadas, tendo em vista a expansão e a renda gerada por esse município.

## Conclusão

Analisar o processo de constituição da escola Carambeí-Pilatus, no município de Carambeí, Paraná, levou-me a buscar o entendimento de como se deu o processo imigratório no final do século XIX e início do século XX na região. E, partindo desse objetivo, tornou-se necessário analisar o contexto europeu do período estudado, uma vez que esses imigrantes, em sua maioria, eram oriundos da Europa.

Esses imigrantes, com a transformação dos meios de produção e com a Revolução Industrial, foram reduzidos à condição de trabalhadores assalariados e muitos perderam seus empregos.

Os industriais, preocupados com os lucros, contratavam mão-de-obra feminina e infantil, por ser considerada mão-de-obra barata. Nesse cenário, houve exploração de crianças a partir de 04 anos de idade. As que estavam em idade escolar, passaram a freqüentar a escola duas horas por dia, sendo essas horas descontadas de seus salários.

Para o capitalista, o que importava era o lucro obtido, sendo este o que motivava a produção. O capitalismo tinha a tarefa de atingir industrialmente o setor agrário, no qual os agricultores também viam a possibilidade de obter lucros.

O processo de industrialização ocorreu de forma diferenciada em cada país. Na Itália e na Alemanha, o obstáculo foi referente à divisão territorial em que se encontravam, e na Holanda, foi em relação ao tamanho territorial e à localização geográfica.

Os conflitos gerados com a industrialização não eram voltados às classes populares, o que aumentou o desemprego e aglomerou as pessoas nas cidades, fazendo com que estas, crescessem rapidamente, e deixassem as pessoas mais pobres às margens dos grandes centros, em número cada vez mais elevado, uma vez que a força humana ia sendo substituída pelas máquinas. E, também no século XIX, houve um significativo aumento populacional, o que levou muitas pessoas a buscarem melhores condições de vida em outros países.

Essa situação era comum em todos os países europeus, atingindo também a Holanda, que, devido à localização geográfica e ao tamanho reduzido, teve a imigração incentivada por parte do governo holandês. Muitos foram para os EUA, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul e, em menor escala, vieram para o

Brasil, que no final do século XIX, era um vasto território com grandes vazios demográficos. Ofereceu-se então, o que para eles era muito precioso, a terra, que no início do século XIX era concedida aos estrangeiros e a partir da segunda metade do mesmo século, eram adquiridas por meio de contrato de compra e venda, após a quitação da dívida por eles assumida ao entrar no país.

Dessa forma, a imigração mexeu com as estruturas mundiais, com países muito populosos e com mão-de-obra excedente e países com grandes vazios demográficos e mão-de-obra escassa. Nesse caso, o Brasil recebeu a segunda grande leva de imigrantes a partir de 1870, período marcado pelo fim da escravidão e pela conseqüente introdução do trabalho assalariado. Além disso, nesse período, os EUA restringiam a entrada de imigrantes, os quais consideravam o clima do sul do Brasil agradável.

Os imigrantes interessaram-se pelo Brasil, principalmente pela garantia que tinham de se tornarem colonos, proprietários com liberdade de culto religioso na língua mãe.

Os imigrantes holandeses que chegaram em Carambeí no início do século XX, vindos de Irati, ou vindos diretamente da Holanda, foi por intervenção da “Brasil Railway Company”, uma empresa norte-americana que tinha a concessão para construir a estrada de ferro e povoar com imigrantes estrangeiros uma faixa de até 30 Km de cada lado da via<sup>99</sup>.

Essa companhia oferecia vantagens aos agricultores holandeses que queriam se fixar em Carambeí. Estes, logo no início, perceberam que o solo da região era mais próprio para pastagens do que para a agricultura, o que os levou a trabalhar com a pecuária e com laticínios, sob a forma de cooperativa.

O colono deveria ter dinheiro suficiente para alimentar-se até a primeira safra, portanto, a compra dos gêneros alimentícios era controlada pela companhia. Quanto ao pagamento da propriedade, este seria feito no prazo de 10 anos, descontado anualmente.

A companhia, ao perceber a capacidade do colono holandês na sustentação do gado, aumentou o número de vacas disponíveis para melhorar a raça e também disponibilizou um touro holandês, abrindo caminho para a criação de gado preto e

---

<sup>99</sup> Essa mesma empresa alastrou-se por todo o território brasileiro, adquiriu o monopólio do serviço telefônico no Rio de Janeiro e em São Paulo, o controle acionário da linha de Bonde, a concessão hidrelétrica das obras do Porto de Belém e, ainda, das obras da estrada de ferro Maneira-Mamoré.

branco na região. O empresário Farquhar, dono da companhia, nesse ano sentiu-se, pressionado, devido a uma campanha da imprensa contra seu sindicato, pois pairava o medo da expansão territorial americana no Brasil.

O país no pós- guerra se desenvolveu industrialmente aumentando o número de trabalhadores operários, a exemplo do que ocorreu a partir da criação da cooperativa em Carambeí. Essa cooperativa foi iniciada na década de 1920, sendo o queijo de Carambeí comercializado em São Paulo desde 1916. Esse comércio foi interrompido devido à participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial.

Com a Primeira Guerra Mundial, a pequena indústria não atendia às necessidades nacionais, necessitando que o país produzisse artigos antes importados, o que contribuiu para o desenvolvimento da indústria brasileira, havendo a necessidade da mão-de-obra especializada.

A esperança de restaurar a paz através da escola, levou o Brasil à inúmeras reformas educacionais e investimentos na educação.

A Cooperativa de Carambeí, organizou-se ao mesmo tempo em que o Paraná iniciava esse tipo de trabalho em outras colônias. A Lei básica do cooperativismo entrou em vigor em dezembro de 1932, e a cooperativa de Carambeí foi oficialmente registrada em 1941, com 17 sócios e aproximadamente 2000 litros de leite/dia.

Esses pioneiros mostraram-se também, desde o início, preocupados com o ensino de seus filhos. Em 1911, quando chegaram, já ensinavam em suas casas, e, além disso, buscaram preservar a sua identidade no território brasileiro.

A educação no município em questão, sempre esteve vinculada à religião, inclusive até a década de 1930, em que o ensino e os cultos eram ministrados no mesmo prédio. Vale lembrar que a IER (Igreja Evangélica Reformada), teve início no Brasil, com os imigrantes holandeses de Carambeí e, ainda hoje, são realizados cultos no idioma holandês todos os domingos.

Essa Campanha de Nacionalização tornou-se mais intensiva a partir de 1937, com Getúlio Vargas, quando até mesmo as comunidades rurais foram atingidas pela mesma.

Repensando o objetivo inicial da pesquisa, que era compreender a organização inicial da escola da imigração holandesa, na qual morei, estudei e trabalhei, buscando também compreender a organização da comunidade formada inicialmente por imigrantes holandeses, acreditamos ter realizado um bom percurso

de pesquisa, a qual foi apresentada nos três capítulos dessa dissertação, porém ele não se esgota aqui.

É preciso que muitos venham estudar e pesquisar a colonização holandesa, que é rico o processo histórico em nosso país, e, outros possam chegar e enxergar por onde a minha pesquisa não alcançou. E, juntos teremos uma melhor compreensão da educação brasileira.

## Referência Bibliográfica

ACI - Aliança Cooperativa Internacional. **Princípios cooperativistas**. Disponível em: < <http://www.ica.coop/ica/pt/ptprinciples.html> >: Acesso em: 12 jul. 2004.

**Ata** da Escola. 26/10/1960. Traduzida pela Professora Luciane Los.

**Ata** da Escola. 27/11/1961. Traduzida pela Professora Luciane Los.

BUCHMANN, Elane Tomich. **A trajetória do sol**: um estudo sobre a identidade do imigrante polonês no Sul do Brasil. [19\_\_]. Curitiba: Farol do Saber.

BALHANA, Altiva Pilatti. e MACHADO, Brasil Pinheiro. **Campos Gerais**: estruturas agrárias. Faculdade de Filosofia- Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Campinas: UNICAMP, 1968.

BASBAUM, Leôncio. **História sincera da república**. São Paulo: Alfa – Omega, 1975.

BASTOS, Vânia Lomonaco. **Para entender a economia capitalista**: noções introdutórias. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.

BATAVO, “**O JORNALZINHO**”. Castro, ano VII- agosto de 1979, N° 70, p.7.

BATISTA, Maristela Iurk. **Mãos e mentes na arte de aprender**: a memória da escola profissional ferroviária Colégio Tibúrcio Cavalcanti, de Ponta Grossa (1940 – 1973), Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

BLOGOSLAWSKI, Ilson Paulo Ramos. **A Escola Alemã no Alto Vale do Itajaí**: Colônia Matador, Bella Aliança- 1892-1931. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

BORGES, Vavy Pacheco. **Tenentismo e revolução brasileira**. 1ª ed. São Paulo: Braziliense, 1992.

BORGER, Dick. **Huize ano 1934**. Castro: Kugler Artes Gráficas, 1987.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Tradução Waltansir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.

BRITO, Maria Terezinha de. **A Escola Normal de Patos de Minas**: 1932-1972. Na encruzilhada entre o novo e o velho. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 1999.

CANTUARIA, Adriana Lech. **Escola Internacional, Educação Nacional**: a gênese do espaço de escolas internacionais de São Paulo. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2005.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e escravidão no Brasil Meridional**. São Paulo. Difel, 1962.

CARONE, Edgar. **Revoluções do Brasil contemporâneo (1922-1938)**. 3. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Difel, 1977.

CASTRO JORNAL. **Uma necessidade**: estará para desabar o Grupo Escolar, o nosso único estabelecimento público de ensino? Ano III, Castro, 8/julho/1933.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino industrial manufatureiro no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, mai-ago, número 014-ANPEd- São Paulo Brasil, 1981.

DIÁRIO DOS CAMPOS. **Cooperativa Central de Laticínios comemorou Jubileu de Prata**. Domingo, 14/10/1979.

DIEGUES Junior, Manuel. **Imigração, urbanização, industrialização**. Rio de Janeiro: M.E.C., 1964.

FAUSTO, Boris. (dir.) **História geral da civilização brasileira – III O Brasil Republicano**. 2. Sociedade e instituições 1889 – 1930. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

\_\_\_\_\_. **O Brasil republicano**. Coleção história geral da civilização Brasileira. São Paulo: Difre, 1977.

\_\_\_\_\_. (org.) **Fazer a América**. 2.ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. **Trabalho urbano e conflito social**. 1890 - 1920. Rio de Janeiro: Difel, 1976.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: Deminus, UEP, 1965. vol. 1-2.

FERREIRA, J. **Cidades brasileiras**: origem e significado de seus nomes. Curitiba: Edição do autor, 1999.

FERREIRA, Jorge. e DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (orgs.). **I O Brasil republicano – O tempo do liberalismo excludente**: da proclamação da República a Revolução de 1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: ENAI/DN/DPEA, vol. 3, 1986.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 6.ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.

GAMEIRO, Ana Maria Schefer. **A história social de uma escola**: a Escola do Traviú. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

GARCIA, Eduardo. **História da Civilização**. São Paulo: Egéria, 1978.

GOLFETO, Norma Viapiana. **Imigração, nacionalismo e educação**: a transição da escola comunitária para a pública no Rio Grande do Sul. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, 1994.

GUSSO, Sandra de Fátima Kruger. **A Educação protestante de origem étnica desenvolvida em Curitiba no final do século XIX e século XX**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2001.

HAIA. Departamento Real de Informação. **A Holanda em Resumo**. Holanda: Ministério das Relações Exteriores, 1974.

HAIA. Ministério dos Negócios Estrangeiros - Serviço de Informação ao Estrangeiro. **Perfil dos Países Baixos**. Holanda: Koninklijke Van Poll Drukkerijen Bv, 1996.

HARMS, Débora Aparecida de Mattos. **A imigração holandesa**. Monografia de conclusão do Curso de Licenciatura em História, UEPG, Ponta Grossa, 2002.

HOBBSAWM, Eric J. **A era dos Impérios 1875-1914**. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

\_\_\_\_\_ **A era do Capital 1848- 1875**. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo I a época colonial 1º Vol do Descobrimento a Expansão Territorial. 5ª ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Difel, 1976.

HUBERMAN, Léo. **História da Riqueza e o Homem**. 13.ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

IANNI, Octavio. **A metamorfose do escravo**: apogeu e crise da escravatura no Brasil Meridional. São Paulo. Difel, 1962.

KOOY, Hendrick Adrianes. **Carambeí 75 anos**:1911 –1986. Castro: Kugler, 1986.

KREUTZ, Lucio. **O professor paroquial católico teuto-brasileiro do Rio Grande do Sul no movimento da restauração**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1985.

LADEIRA, Hilda de Oliveira. **Um Estudo sobre a Imigração Holandesa nos Campos Gerais**. Ponta Grossa: UEPG, 1976.

LAMB, R. E. **Uma jornada civilizadora**: imigração, conflito social e segurança pública na província do Paraná. (1867 - 1882). 2.ed. Curitiba: Aos quatro ventos, 1999.

LEITE, Lilian Ianke. **Instituto Politécnico Estadual**: o ensino profissionalizante entre práticas e representações. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, 2003.



LEONARDI, Paula. **Puríssimo coração**: um colégio de elite em Rio Claro, Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2002.

LOMBARDI, J. Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M; e SILVA, Tânia Mara T. da. (Orgs). **O público e o privado na história da educação brasileira**: concepções e práticas educativas. Campinas: Autores Associados, UNISAL - HISTEDBR, 2005.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **Comunicação e aculturação**: a colonização holandesa no Paraná. São Paulo: Edições Loyola, 1981.

MACHADO, Brasil Pinheiro et al. **História do Paraná**. Grafipar, 1969.

MARX, Karl. O Capital: **Crítica da economia política - livro 1**. 15.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

MARX, Karl. & ENGELS, Friedrich. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MAUER JR., Theodoro Henrique. **O Cooperativismo uma Economia Humana**. São Paulo, Fundo de Fomento e Programa do Cooperativismo, 1966.

MEER, Keimpe van der. **Cooperativas dos Campos Gerais**. 1975. (Texto mimeo.)

\_\_\_\_\_. **50 anos Carambeí**: como cresceu a colônia. Printed by T. Wever Aj- Franeker (Netherlands).

MELLO, João M. Cardoso. **O Capitalismo tardio**. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal da Praça**: o lado noturno das luzes. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A primeira escola de professores dos Campos Gerais –PR**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

\_\_\_\_\_. **Primeira escola republicana nos Campos Gerais**: “Dr. Vicente Machado” 1904-2004. Curitiba: Chain, 2004

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira**: 500 anos de História 1500-2000. 2.ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1995.

NOVAIS, Fernando A. Colonização e sistema colonial: discussão de conceitos e perspectiva histórica. (p.231-250) IN: **IV Simpósio dos Professores Universitários de História**. São Paulo, 1967.

ORREDA, José Maria. **História de Irati**. III Vol. Irati: Martins, 1981.

PEREIRA, Armando S. **O Brasil que nós somos**: do império aos governos militares, o retrato do povo brasileiro, na análise dos maiores escritores do país. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

PEREIRA, José Roberto. Cooperativas agro-industriais e pequenos produtores: velhos dilemas e novos contextos. In: BRAGA, Marcelo José; REIS, Brício dos Santos (Org.). **Agronegócio cooperativo: reestruturação e estratégias**. Viçosa: UFV/DER, 2002. p.119-139.

PEREIRA, J. R.; BRAGA, M. J.; CANÇADO, A. C., VIEIRA, N. S.; CARVALHO, D. M.; CETTO, V. M.; RIGO, A. S. **Organização da sociedade através das cooperativas de trabalho: abordagem dos problemas e perspectivas**: relatório final de pesquisa - FAPEMIG. Viçosa: UFV, 2002.

PINHO, Diva Benevides. **Que é cooperativismo**. São Paulo, Burity, 1966.

PRADO Junior, Caio. **História Econômica do Brasil**. 17.ed. São Paulo: Brasiliense, 1974.

RENK, Valquíria Elita. **A educação dos imigrantes alemães católicos de Curitiba (1896-1938)**. Estudo de caso do Colégio Bom Jesus. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2000.

RIBEIRO, M L S. **História da educação**: a organização escolar. 3ª. ed. SP: Moraes, 1981.

RICKEN, José Roberto - **O desafio das cooperativas II - Chegou a hora da verdade**, ... Tese de Doutorado apresentada à UNICAMP, Campinas - SP, 1990

SALLES, Iraci Galvão. **Trabalho, Progresso e a Sociedade Civilizada**: o partido republicano e a política de mão de obras (1870-1889).

SANTOS, Valdir dos Santos. **Educação e imigração**: a escola alemã do Rio Novo. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 1999.

SCHWARCZ, L. M. (org). **História da Vida Privada no Brasil**: Contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, Vol.4, 1998.

SEYFERTH, Giralda. **Imigração e colonização alemã no Brasil**: uma revisão da Bibliografia. boletim informativo e bibliográfico de ciências sociais, Nº 25, 1988

\_\_\_\_\_. A colonização alemã no Brasil: etnicidade e conflito. p.273-314. IN: FAUSTO, Boris. (org.) **Fazer a América**. 2.ed. – São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.

SILVA, B. **Dicionário de ciências sociais**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986.

SILVA JR, J. T.; FRANÇA FILHO, G. C. Fato associativo e economia solidária: a experiência do Banco Palmas no Ceará. In: Colóquio sobre poder e organizações locais, 20. 2003, Salvador. **Anais...** Salvador: EAUFBA, 2003. 1 CD-ROM.

SILVA, Sérgio. **Expansão Cafeeira e origens da Indústria no Brasil**. São Paulo: Alfa-Omega, 1976.

SINGER, Paul. O Brasil no contexto do capitalismo internacional 1889-1930. (p. 345-390). In: FAUSTO, Boris (Dir.) **História Geral da Civilização Brasileira – Período Republicano – Estrutura de poder e economia (1889 – 1930)** Tomo III 1º Vol. 4ª ed. São Paulo: Difel, 1985.

\_\_\_\_\_. **O Brasil no contexto do capitalismo internacional 1889-1930**. In: FAUSTO, Boris (org). História geral da civilização brasileira -Tomo III O Brasil Republicano, 1. vol, 4a. edição, Editora DIFEL, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890 – 1910)**. Dissertação de Mestrado, USP, 1998.

SOUZA, Marcelino de. **Atividades não-agrícolas e desenvolvimento rural no Estado do Paraná**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Engenharia Agrícola, 2000.

URBAN, Maria de Lourdes. **O Colégio Rainha dos Apóstolos na Vila Monumento de São Paulo (1944-2000)**. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 2002.

VENDRAMINI, Lucymary. **Urussanga: da escola italiana à escola pública**. Dissertação de Mestrado, 2003.

WACHOWICZ, Ruy Cristovam. **As escolas da colonização polonesa no Brasil**. Coleção Educação Gralha Azul. Curitiba: Champagnat, 2002.

ZULIAN, Rosangela Wosniack. **Identidade e experiência: uma escola confessional na Republica Velha**. Curitiba: Champagnat, 2005.

\_\_\_\_\_. “A Vitoriosa Rainha dos Campos” Ponta Grossa na conjuntura republicana. IN: **Revista de História Regional-** Departamento de História – UEPG. Vol.3 N<sup>o</sup>: 2 - p. 37 a 76. Inverno de 1998.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)