

## *Estudo comparado: educação e imigração nas Colônias alemãs de São Leopoldo (Brasil) e Valdivia (Chile)*

*Comparative study: education and immigration in the German settlements of São Leopoldo (Brazil) and Valdivia (Chile)*

*Isabel Cristina Arendt\**  
*Marcos Antônio Witt\*\**

---

**Resumo:** O presente texto tem como objetivo analisar a relação entre educação e imigração nas Colônias alemãs de São Leopoldo, Brasil, e Valdivia, Chile. Os dois núcleos foram criados no século XIX, em 1824 e 1850, respectivamente, com o propósito de colaborar com o desenvolvimento econômico-social dos dois países, recém-independentes. O uso da metodologia da História Comparada permitiu que se aprofundasse a análise sobre o quanto a educação e a imigração estão imbricadas e moldaram a vida de imigrantes e nacionais, no Sul da América. Os resultados alcançados demonstram que os projetos voltados à imigração estiveram pautados não somente por objetivos econômicos, mas, também, culturais. Nesse quesito, a educação teve primazia ao forjar a identidade dos imigrantes e, ao mesmo tempo, propiciar

**Abstract:** This text has as its aim to analyse the relationship between education and immigration in the German settlement in Sao Leopoldo, Brazil, and Valdivia , Chile. Both communities originated in the XIX century, in 1824 and 1850 respectively, with the purpose of collaborate with the economic and social development of the two countries newly independent. The use of Compared History methodology allowed a deeper analysis of how education and immigration were intertwined and how they shaped the lives of immigrants and nationals in South America. The results obtained showed that the projects towards immigration were focussed not only on economic objectives but also in cultural goals. In this respect, the education took precedence over forging the identity of the immigrants and at the same time

---

\* Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Docente nesta Universidade e no Instituto Ivoti. *E-mail:* isabel\_arendt@hotmail.com

\*\* Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Docente na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). *E-mail:* mawitt@unisinos.br

os canais necessários para que, paulatinamente, dialogassem com a sociedade receptora.

**Palavras-chave:** Educação. Imigração. História Comparada.

providing the necessary channels to gradually dialogue with the receiving society.

**Keywords:** Education. Immigration. Compared history.

---

Emigrar, dice, es saber sufrir y soportar mil males, aprender a privarse de todo. Que aquel que no se sienta a la altura renuncie y se quede en casa... Que aquellos que se nos unan traigan consigo sus modestos bienes, sus corazones alemanes, sus manos alemanes; nada les faltará... (Aquinas Ried, *Deutsche Auswanderung nach Chile*, 1847).<sup>1</sup>

La raíz y fundamento de todas las ciencias es el leer, escribir y contar, artes necesarias para civilizar a los pueblos, y dirigirlos a su grandeza, y con todo ignoradas, o poco sabidas de lo general de la nación. No solamente los nobles y los ricos deberían ser doctrinados en estos principios, sino los plebeyos, los artesanos, los labradores, y mucha parte de las mujeres. Si estas artes se difundieran, producirían los admirables efectos de dar a toda la nación un cierto aire de civilidad, y unos modelos cultos (Juan Egaña, Educación, *La Aurora de Chile*, 1812).<sup>2</sup>

La escuela y la iglesia – pues una capilla de la *Evangelische Missionsgemeinde* (“Comunidad misional evangélica”) sirve aquí de centro de reunión – intensificaron e ritmaron la vida cotidiana. Sin ellas, no se comprendería la estabilidad de la colonia y la obstinación de sus miembros. (BLANCPAIN, 1987, p. 142).

## Palavras iniciais

Educação e Igreja são temas recorrentes, quando se trabalha com imigração. Estudiosos dessa área<sup>3</sup> concordam que, em muitos grupos, as comunidades escolar e religiosa serviram de base para o desenvolvimento cultural, econômico, político e social dos imigrantes e de seus descendentes nas diversas Colônias<sup>4</sup> e cidades fundadas na América. No caso dos alemães,<sup>5</sup> um dos primeiros grupos de imigrantes a chegar ao Brasil e ao Chile,

construir prédios que atendessem a essas duas necessidades tornou-se imperativo. Às vezes, a casa de um imigrante servia de escola e igreja, enquanto a comunidade estava desprovida de recursos para erguer as respectivas edificações. Em termos culturais, essas duas instituições caminhavam juntas e se completavam.

Mesmo que se reconheça a imbricação entre elas, o presente texto foca nos aspectos relacionados à educação e imigração no Brasil e no Chile, tangenciando as questões relacionadas à religião e religiosidade quando necessário. Tendo como referencial teórico-metodológico o estudo comparativo, o objetivo é analisar, sob outra perspectiva, a inserção destes imigrantes na sociedade nacional, limitando a pesquisa a sua atuação na área da educação.

Por intermédio deste exercício comparativo,<sup>6</sup> portanto, aborda-se, primeiramente, aspectos relacionados à imigração e ao desenvolvimento econômico-social, em que são apresentadas motivações de ambos os governos, com a importação de trabalhadores europeus, especialmente após os movimentos de independência chileno e brasileiro, respectivamente em 1818 e 1822. Na segunda parte do artigo, analisa-se, com base na documentação produzida pelas autoridades desses dois países, mas também pelas lideranças das próprias comunidades imigrantes em São Leopoldo e Valdivia, a complexa relação entre imigração, educação e formação da sociedade nacional. Esta documentação encontra-se, sobretudo, no Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Brasil, e no Archivo Nacional do Chile.

## **Imigração e desenvolvimento econômico-social**

Com os movimentos de independência concluídos, respectivamente em 1818 e 1822, a República chilena e o Império brasileiro precisavam urgentemente povoar o Sul do território e definir suas fronteiras. Apesar das diferenças de governo – república e império –, ambos os países mantiveram-se ligados à Igreja católica e depositaram na imigração a conquista de objetivos como a ocupação de territórios considerados por eles demograficamente vazios – mesmo com a presença indígena em seus limites –, e o incremento cultural e educacional advindo do que se entendia como superioridade da raça branca europeia.

À semelhança do Brasil, “el grueso de la inmigración alemana en Chile, hasta 1875, no está formada por burgueses sino por artesanos y, principalmente, por campesinos que se instalan en el interior, en Llanquihue”.

(BLANCPAIN, 1987, p. 56). Para Blancpain, os imigrantes das primeiras levas provinham de categorias socioprofissionais diversas: “profesiones liberales, comerciantes, ingenieros, funcionarios, artesanos y administradores de tierras”. (BLANCPAIN, 1987, p. 75). Os seguintes, que entraram de 1835 a 1855, eram “agricultores de oficio... tejedores, leñadores, carpinteros, torneros, curtidores, talabarteros”. (BLANCPAIN, 1987, p. 75). O levantamento realizado por Martin Norberto Dreher, efetivado a partir dos registros paroquiais das igrejas protestantes,<sup>7</sup> permitiu que o pesquisador redimensionasse a participação numérica e qualitativa dos artesãos no cenário imigrantista do Sul do Brasil. (DREHER, 1999). Talvez, em certos períodos, tenha ocorrido a predominância de artesãos, em relação aos agricultores, haja vista a necessidade de se desenvolver e ampliar o mercado interno brasileiro.

Os motivos pelos quais o governo brasileiro desejava importar trabalhadores europeus conectavam-se a três amplas diretrizes. Em termos econômicos, os imigrantes deveriam dinamizar o mercado interno mediante o aumento da produção e diversificação da oferta de alimentos, através do estabelecimento de minifúndios voltados à agricultura e à criação diversa de animais. Ainda neste plano, a fabricação de utensílios, ferramentas e máquinas, via artesanato, atenderia à qualificação e expansão das manufaturas e do comércio interno. No quesito bélico e geopolítico, os imigrantes estavam compromissados com a ocupação do território e a definição de fronteiras, principalmente no Sul. Os homens, todos, poderiam ser agenciados para o serviço militar e adentrar as tropas que defenderiam o Brasil, interna ou externamente. Com a instalação dos minifúndios e o recrutamento dos imigrantes, o governo também desejava relativizar o poder dos estancieiros, os quais, às vezes, colocavam-se contra o império. Por fim, no âmbito da cultura e da ciência, havia o propósito de branquear a população nacional. Esse último item tinha duplo caráter: branquear significava mestiçar brancos europeus com os nacionais, modificando o fenótipo da população e, ao mesmo tempo, distribuir os genes e a cultura dos europeus, através da integração e de casamentos multiétnicos.

Assim, os objetivos relacionados à imigração seriam conquistados com a fixação de imigrantes brancos europeus em terras brasileiras e chilenas, alemães em um primeiro momento, identificados como responsáveis pelo crescimento cultural e econômico dos países receptores. A preferência por trabalhadores europeus encontra-se registrada nos documentos produzidos por determinadas autoridades brasileiras e chilenas, tanto as que representaram o país na Europa, individualmente ou por intermédio dos

escritórios de recrutamento de imigrantes, quanto as que permaneceram no país e organizaram a chegada e fixação de solteiros e famílias estrangeiras. No caso do Brasil, o intelectual e político Visconde de Abrantes foi um dos grandes defensores da imigração alemã. No que se refere ao Chile, o engenheiro e intelectual Ignacio Domeyko chamou a atenção para a imigração polonesa, enquanto que o intelectual e político Vicente Pérez Rosales incentivou o processo migratório de forma abrangente, desde que os imigrantes fossem europeus. Denota-se, assim, diferença entre o pensamento de Abrantes e Rosales, uma vez que o primeiro creditava aos imigrantes alemães a possibilidade e potencialidade de trazer o progresso para o Brasil. Quanto a Rosales, o grande agenciador da imigração no Chile, estava mais preocupado com as características dos imigrantes e nem tanto com a origem do grupo que imigraria para seu país.

Em ambos os países, mesmo antes da concretização da independência, brasileiros e chilenos debatiam sobre a viabilidade da importação de imigrantes europeus. Em relação ao Chile, Jean-Pierre Blancpain relata que “en la primera parte del siglo XIX, la idea del aporte de inmigrantes europeos surge repetidamente en las declaraciones de propósitos de los *Próceres*”. (BLANCPAIN, 1987, p. 30). Segundo o autor, já em 1811 José Miguel Carrera havia encarregado seu representante em Londres para que recrutasse colonos irlandeses para as terras chilenas. Aquele ano teve suma importância para a discussão de outro tema considerado fundamental para o desenvolvimento do território, que lutava por sua independência. De acordo com Amanda Labarca,

el plan de Constitución para el Estado de Chile, que por disposición del Alto Congreso Nacional se escribió en el año 1811 y que se publicó en el de 1813, trata en su sección tercera de la “educación y costumbres” en la forma siguiente: “Los Gobiernos, decía, deben cuidar de la educación e instrucción pública como una de las primeras condiciones del pacto social” y agrega: “Todos los estados degeneran y perecen, a proporción que se descuida la educación y faltan las costumbres que dan firmeza a los principios de cada gobierno”. (LABARCA, 1939, p. 76).

No caso do Brasil, a chegada da Corte portuguesa, em 1808, marcou o início de grandes mudanças para as *terras brasílicas*. Até 1821, no plano cultural-científico, D. João VI criou a Escola Real de Ciências, Artes e

Ofícios, a Escola Cirúrgica, o Museu e a Biblioteca Real, A Imprensa Régia e a Gazeta do Rio de Janeiro, o Jardim Botânico (SCHWARCZ, 2011, p. 205-247); preocupou-se, de igual modo, com a instalação de fábricas e manufaturas que, juntamente com o trabalho artesanal, desenvolvessem a economia da ex-colônia. (CARDOSO, 1990, p. 124). Ainda em seu governo, núcleos com imigrantes europeus foram criados nas províncias da Bahia e do Rio de Janeiro. Em 1818, Jorge Guilherme Freyreiss estabeleceu uma Colônia alemã no Sul da Bahia denominada Leopoldina. Na mesma região, em 1821 o contratador de imigrantes, Georg Anton von Schäffer, fundou a Colônia Frankental. Em 1819, imigrantes católicos suíços fundaram Nova Friburgo, na região serrana da província do Rio de Janeiro. (SEYFERTH, 2000, p. 11-43). As iniciativas de D. João VI demonstram que o herdeiro do trono português estava atento às possibilidades que o Brasil poderia usufruir, caso aderisse à imigração como projeto de desenvolvimento. Além disso, conectava seu governo às futuras jovens repúblicas do Sul da América, que também apostariam na imigração como um caminho possível para o crescimento econômico-social dos seus territórios.

Tão relevante quanto essa aposta, foi a percepção de dirigentes políticos da América, que estava em curso o início de um grande movimento migratório do continente europeu em direção ao americano. Desse modo, os movimentos de expulsão e atração – *push and pull* – (LEE, 1966) conectaram mundos distantes ao viabilizar mobilidade de agricultores, artesãos e soldados da Europa (emigração) para a América (imigração). Se grande parte dos projetos de imigração concretizou-se após as independências, muitos deles gestaram-se nos primeiros anos do século XIX, quando os territórios sul-americanos ainda estavam formalmente subjugados às metrópoles espanhola e portuguesa. Um dos primeiros documentos a explicitar a importância que os governos independentes depositavam na imigração foram as cartas constitucionais, nas quais a questão da educação se tornava evidente. No caso brasileiro, a “Constituição Política do Imperio do Brazil”, de 25 de março de 1824, apresenta dois incisos do art. 179 que remetem ao ensino: “32) A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos; 33) Colégios, e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas-letas e artes”. Na “Constitucion política de la Republica de Chile”, promulgada em 8 de agosto de 1828, a questão educacional é referida no artigo 122, inciso 5.a: “Son atribuciones de las Municipalidades: 5.a Establecer, cuidar y proteger las escuelas de primeras

letras, y la educación pública en todos sus ramos”. Ainda quanto ao Chile, “La Constitución de 1833” é explícita quando trata da educação:

#### Capítulo IX – De las Municipalidades

Artículo 127. El gobernador es jefe superior de las Municipalidades del departamento, i presidente de la que existe en la capital.

2º Promover la educación, la agricultura, la industria i el comercio.

3º Cuidar de las escuelas primarias i demás establecimientos de educación que se paguen de fondos municipales.

#### Capítulo XI – Disposiciones generales

Artículo 153. La educación pública es una atención preferente del Gobierno. El Congreso formará un plan general de educación nacional; i el Ministro del Despecho respectivo le dará cuenta anualmente del estado de ella en toda la República.

Artículo 154. Habrá una superintendencia de educación pública, a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional, i su dirección bajo la autoridad del Gobierno.

#### DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Artículo 2º Para hacer efectiva esta Constitución, se dictarán con preferencia las leyes siguientes:

5ª La del plan general de educación pública.

De todos os artigos e incisos transcritos na citação acima, merece atenção o “artículo 153”, no qual se lê que a educação pública receberá atenção “preferente” do governo chileno. Com a elaboração de “un plan general de educación nacional”, pretendia-se fazer da educação um dos veículos de desenvolvimento da jovem nação independente.

Assim, as cartas constitucionais de ambos os países demonstram que a educação estava em pauta quando se decidiu pela emancipação política. Lê-se, em seus artigos, que a educação deveria ser gratuita e/ou estar ao alcance de todos os cidadãos. De igual modo, percebe-se que a responsabilidade de todo o processo educacional recaiu sobre os governos, os quais tinham o dever de “establecer, cuidar y proteger las escuelas”. Embora tenha havido toda essa preocupação, Lúcio Kreutz demonstra, em seus estudos, que os governos brasileiro e chileno deixaram de cumprir as metas estabelecidas e tiveram dificuldades em implementar um sistema educacional público, que

atendesse a todos. Em razão disso, imigrantes e descendentes criaram escolas comunitárias organizadas e sustentadas pela própria comunidade com o propósito de garantir alfabetização às gerações mais jovens. (KREUTZ, 1991; 2000).

### **Educação na Colônia alemã de São Leopoldo – Brasil**

A documentação produzida pelas autoridades brasileiras, que investiram na imigração, traz informações sobre o quesito educação. Em carta de 14 de maio de 1825, referente à Colônia alemã de São Leopoldo, fundada em 25 de julho de 1824 na província do Rio Grande do Sul, Brasil, está registrado:

Parecia-me tambem mui conveniente a criação alli de huma escola das Primeiras Letras destinada á instrucção dos filhos dos Colonos, para cuja despeze (sic) e Ordenado assás chega a renda do Subsidio Litterario da Provincia; não escapará de certo ás luzes superiores de V. Ex.<sup>a</sup> quanta influencia isso pode ter sobre os costumes, e quanto importa ir destruindo o uzo exclusivo da Linguagem Allemã [sic]. (REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO, 1924, p. 39).

O trecho retirado da correspondência oficial de 1825 evidencia que a educação estava no horizonte das autoridades responsáveis pela instalação da Colônia. É nítido que a criação de uma escola atendia aos interesses tanto do governo quanto dos próprios colonos. O autor é perspicaz ao mencionar de onde provêm os recursos para tal demanda; depois, apresenta os benefícios que poderiam ser obtidos desse investimento. A “influência sobre os costumes” parece ter importância para a autoridade, muito embora deixe de explicitar o que realmente entende por isso. Porém, sua maior preocupação encontra-se no uso da língua alemã,<sup>8</sup> expressão cultural que deve ser “destruída”.

Por certo, para determinadas autoridades, a manutenção da língua materna levaria ao enquistamento étnico dos imigrantes e a pouca ou nenhuma difusão de seus genes entre a população nacional. Sendo a língua um dos principais marcadores identitários, o uso cotidiano e prolongado da língua alemã dificultaria o cumprimento de objetivos preestabelecidos para a imigração. Por esse entendimento, branquear a população seria algo praticamente impossível, caso os imigrantes e seus descendentes se mantivessem ligados à cultura alemã e evitassem a nacionalização. No

entanto, a discussão levantada pelo autor da correspondência traz uma contradição: como o governo imperial brasileiro dispunha de poucos recursos para incrementar um sistema escolar que envolvesse a todos, imigrantes e nacionais, a criação de escolas étnicas e/ou confessionais reforçaria os laços entre seus integrantes. Portanto, somente com o ingresso permanente de professores nacionais ou que tivessem pleno domínio da língua portuguesa, o objetivo de “destruir o uso exclusivo da linguagem alemã” seria levado a efeito.

Isabel Cristina Arendt, ao analisar as atribuições da Câmara Municipal da Vila de São Leopoldo<sup>9</sup> no que se refere à educação, deparou-se com o seguinte posicionamento registrado na Ata, de 18 de setembro de 1847:

[...] a instrução pública deve ser obrigatória a todos os pais de família a fazerem seus filhos freqüentar as escolas do idioma nacional, sem que possam ser admitidos em insinuação de outro idioma sem que saibam ler, escrever e contar digo ler escrever pelo menos saberem as quatro operações de aritmética da linguagem do país [...] (ARENDDT, 2006, p. 138).

O documento produzido em 1847 – um ano após a fundação da Câmara – manifesta a preocupação de autoridades nacionais quanto à frequência e ao aprendizado do “idioma nacional”. Contudo, a discussão em torno das escolas e do ensino da língua portuguesa não ficou restrita às autoridades nacionais, que representavam os governos imperial e provincial. João Daniel Hillebrand, imigrante, médico e diretor da Colônia alemã de São Leopoldo, também manifestou preocupação quanto a praticamente inexistência de “instrucção primaria Nacionaes”, junto aos seus conterrâneos. Hillebrand, dirigindo-se ao presidente da Província do Rio Grande do Sul, João Luis Vieira Cansansão de Sinimbú, em 19 de março de 1854, expressou a sua preocupação da seguinte forma:

Tenho durante minha administração por varias vezes, tanto verbalmente como em officios dirigidos ao Governo Provincial, representado a necessidade de estabelecerem-se em toda a Colonia aulas de instrucção primaria Nacionaes, que podessem substituir as aulas alemães (sic), ficando estes sendo aulas secundarias para os colonos, tenho feito ver ao Governo, que os filhos dos Colonos Alemães, por falta de aulas Nacionaes não estudavão e não fallavão

senão o idioma alemão, e que sendo Brasileiros tornavão-se que nem estrangeiros no seo proprio paiz natal, sendo-lhes preciso de um interprete para qualquer ocasião em que tivessem de comparecer perante qualquer autoridade, e que por este motivo não era possível, a que nem hum desses Cidadãos Brasileiros, cumprissem como taes, os seus deveres exercendo como devem os varios empregos para os quaes podião ser chamados (REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO, 1924, p. 392).

No mesmo documento, Hillebrand enfatizou, com certa perplexidade, que um “membro d’Assembléa Provincial” havia proposto a “abolição de todas as aulas alemães na Colonia de S. Leopoldo”, sem antes tratar de substitui-las por “outras aulas Nacionaes” (REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO, 1924, p. 392). De acordo com o diretor da Colônia alemã de São Leopoldo, o uso da língua materna entre os imigrantes teria sido pauta, também, do relatório de José de Souza Soares d’Andréa, ex-presidente da Província do Rio Grande do Sul, apresentado à “Assembléa Legislativa Provincial” em 1º. de junho de 1849. No referido documento, d’Andréa “fallando da Colonia de S. Leopoldo disse que se devia prohibir a admissão de novos Colonos alemães nesta Colonia, para não formar uma pequena alemanha (sic) dentro da Província” (REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO, 1924, p. 393). Ao denunciar tais posicionamentos por parte dos políticos nacionais, Hillebrand responsabilizou as autoridades por tais infortúnios:

Não se pode supor que a falta dessas aulas seja desconhecida tanto do Governo da Província, como a Assembléa Provincial, porque todos os anos remetti um mappa demonstrativo do numero de aulas primarias da Colonia, assim como do numero de alumnos que as frequentar; e por consequência facil era ver-se, que entre essas aulas não figuravão senão duas aulas Nacionaes na Villa de S. Leopoldo. (REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO, 1924, p. 393).

João Daniel Hillebrand, na condição de imigrante e dirigente da comunidade alemã em São Leopoldo, percebeu muito rapidamente que a manutenção da língua materna poderia trazer infortúnios para o grupo que liderava. Ao se relacionar com as autoridades nacionais em função do cargo que exercia, o de diretor da Colônia, Hillebrand convenceu-se da necessidade do ensino da língua portuguesa para os seus conterrâneos. Na sua visão, sem o aprendizado e o uso da língua nacional do país receptor, correriam o

risco de ser classificados como estrangeiros na pátria que os acolheu. Em outras palavras, seriam rotulados de alienígenas, caso se apegassem demais à cultura germânica e, com isso, se afastassem ou evitassem a apreensão dos códigos culturais brasileiros.

De forma perspicaz, Hillebrand também compreendeu que o uso exclusivo do idioma alemão e de suas variantes dialetais dificultaria o cumprimento de deveres e a ocupação de cargos públicos ou políticos. (WITT, 2001; 2015). A dificuldade de se expressar na língua portuguesa materializava-se nas ocasiões em que imigrantes viam-se obrigados a recorrer a intérpretes. Além de ser um momento constrangedor e legalmente duvidoso, em função da qualidade da tradução, evidenciava que aquela pessoa ainda se vinculava aos traços culturais de sua terra natal e, de algum modo, mantinha-se distante da cultura nacional. Afora isso, a pouca ou nenhuma compreensão do português retirava a possibilidade do protagonismo e fazia do imigrante uma pessoa dependente, ou coadjuvante, ao se manifestar através de um tradutor.

Por fim, Hillebrand estabeleceu duras críticas a governantes e políticos que, segundo ele, pareciam desconsiderar a extensão do problema e estavam pouco dispostos a destinar recursos para a instalação de aulas nacionais entre os imigrantes. A primeira observação do diretor da Colônia alemã de São Leopoldo foi dirigida a um político que propôs a extinção das escolas comunitárias, fundadas e sustentadas pela própria comunidade. Ao que tudo indica, os imigrantes deixariam de receber educação e ficariam restritos à atividade laboral, pois esse mesmo político desejava apenas extinguir esse modelo de escola. Segundo Hillebrand, não houve a proposta de substituição de um modelo pedagógico por outro que privilegiasse a inserção dos imigrantes na realidade nacional.

A segunda crítica de Hillebrand contempla a atuação do ex-presidente da Província do Rio Grande do Sul, José de Souza Soares d'Andréa, no que se refere à continuidade do projeto imigrantista. Em relatório de 1849, d'Andréa manifestou-se contrário à entrada de novos imigrantes alemães em São Leopoldo, pois isso poderia levar à formação de uma “pequena Alemanha”, no Sul do Brasil. Ao se trabalhar com todo o relatório redigido por d'Andréa e destinado à Assembleia Provincial, percebe-se que o ex-presidente da província elencou vários resultados positivos oriundos da imigração. (WITT, 2014). Por outro lado, parece ficar evidente, na ótica de Hillebrand, que o político e dirigente da Província viu com apreensão o fortalecimento da comunidade alemã no Brasil. Por certo, o uso praticamente

exclusivo da língua materna foi um componente ímpar na análise de d'Andréa, quando se manifestou contrário ao fluxo de entrada de alemães em São Leopoldo.

Como presidente da Província, d'Andréa tinha acesso a números que eram enviados do interior para a capital. Arendt (2006), ao trabalhar com dados quantitativos extraídos do relatório de Hillebrand e vinculados à Colônia alemã de São Leopoldo, analisou o número de escolas e de estudantes e o que significou para a realidade da época a majoritária presença de instituições de ensino comunitárias. Os dados deste relatório, levantados inicialmente pelo pesquisador César Paiva (1984), informam que havia 15 escolas na Colônia de São Leopoldo, das quais:

[...] em duas escolas lecionavam professores contratados pelo governo, sendo frequentadas por 16 alunos. As outras 13 escolas eram comunitárias (privadas) e atendiam a 490 alunos. Em 1850, teria havido, em toda a província, 51 escolas públicas. Já em 1875, havia 99 escolas “teuto-brasileiras” (das quais 50 eram católicas, e 49, evangélico-luteranas) e 252 escolas públicas, com 4.976 alunos e 2.678 alunas. (ARENDR, 2006, p. 138-139).

Os números apresentados certamente foram usados por aqueles que discordavam dos projetos de imigração e apontavam para a possibilidade da criação de um mundo à parte formado por alemães e descendentes no Brasil. Embora pareça ambíguo, Hillebrand reconhecia a necessidade do uso da língua nacional, mas, também, se preocupava com a cultura e identidade do grupo ao qual fazia parte. A leitura atenta e detalhada do relatório de Hillebrand denuncia sua perplexidade com os políticos imperiais. Por um lado, o governo criticava os imigrantes de se manterem ligados à cultura germânica e aprenderem a língua portuguesa, de forma muito vagarosa. Por outro, destinava poucos recursos para a criação e manutenção de aulas nacionais entre aqueles que eram identificados como estrangeiros, justamente porque teriam algum tipo de dificuldade em se metamorfosear em nacionais e abandonar os traços de sua cultura materna. Para Hillebrand, os políticos tinham conhecimento do que estava acontecendo em São Leopoldo, pois teriam sido avisados oralmente, por ele próprio, e também através de documentos escritos que narravam a situação econômico-social da Colônia. Entre os itens destacados por Hillebrand, em seus relatórios destinados ao governo provincial, estava a extrema necessidade de se ampliar

a oferta de aulas nacionais para crianças e jovens descendentes de imigrantes, os quais ocupavam o vasto território da Colônia alemã de São Leopoldo.

### **Educação na Colônia alemã de Valdivia – Chile**

No que toca à questão da educação em Valdivia, “la instrucción general y el nivel cultural establecen diferencias” entre os imigrantes. (BLANCPAIN, 1987, p. 77). Apesar das diferenças, Blancpain traz em seu livro relevante constatação de Pérez Rosales: “casi no hay analfabetos”, referindo-se o agenciador à maioria dos alemães chegados ao Chile. (BLANCPAIN, 1987, p. 77). No entanto, as observações de Pérez Rosales dirigiram-se somente às primeiras gerações. De acordo com Blancpain, houve dificuldades para os descendentes criarem e manterem suas escolas, muito embora estivessem preocupados com a instrução e o nível cultural dos filhos, desde o início da colonização. Segundo o autor, “la instrucción de los hijos preocupó, desde el principio, a los recién llegados. No se podía correr el riesgo de generaciones numerosas pero incultas y abandonadas”. (BLANCPAIN, 1987, p. 191). As mesmas considerações são encontradas em Kaulen, Guerrero e Anwandter (2001), embora defendidas com certo romantismo no que diz respeito à relação que os imigrantes estabeleceram com o país receptor. De acordo com os autores,

los inmigrantes alemanes que llegaron al país venían a quedarse. Buscaban echar raíces en su patria adoptiva. Su futuro se confundía con el futuro de Chile. Por ello sintieron la necesidad de crear escuelas para educar adecuadamente a sus hijos que serían chilenos. Junto con ello querían conservar su idioma, sus tradiciones y su cultura. (KAULEN; GUERRERO; ANWANDTER, 2001, p. 201).

No Chile, portanto, somente na virada da década de 1850 para a de 1860, foi possível matricular crianças e jovens descendentes em escolas mais estruturadas. Fruto de experiências educacionais múltiplas, essas instituições tinham origem em pequenas escolas comunitárias que estiveram sob a responsabilidade de professores mais ou menos capacitados, nem todos com instrução adequada para atender aos alunos com idade diversificada.

Contudo, muitas dificuldades vivenciadas pelas famílias imigrantes distanciavam, às vezes, crianças e jovens das escolas. As lides agrárias exigiam que pais e filhos se envolvessem com atividades, as quais se conectavam aos ciclos da plantação e da colheita, e às oportunidades de venda dos produtos. Da mesma forma, certa desconfiança em relação à escola e aos professores, principalmente sobre sua capacidade de qualificar o aluno para a vida laboral, justificar a ação dos adultos ao afastarem os alunos dos bancos escolares. María Loreto Egaña e Mario Monsalve, ao abordarem a “escuela primaria popular” do Chile, veicularam o depoimento de um agente responsável por fiscalizar as instituições escolares:

En 1864 el visitador de Llanquihue informaba al inspector general respecto de la incidencia que tenían los padres en la no concurrencia de los niños a la escuela: “no comprendiendo los beneficios de la instrucción, no palpando resultados inmediatos i positivos, consultando solamente su sórdido interés i no mirando en el hijo más que un instrumento que puede ayudarlo a lucrar, más que indiferencia, sienten odio por la escuela, i muchas veces él mismo enseña al hijo falsas disculpas que debe dar al maestro por sus faltas de asistencia”. (EGAÑA; MONSALVE, 2011, p. 121).

Esse protagonismo familiar, mesmo que revestido de oposição à escola, demonstra que alunos, pais e professores ocupavam lugares distintos na instituição, com capacidade de atuação flexível e moldável, a partir da vivência socioeducacional de cada um. Muitas vezes, a comunidade foi criteriosa ao selecionar o professor e inflexível ao exigir a sua licença ou demissão. O relatório de 1860, escrito por um visitador, que passou pela escola de Calle Calle, em Valdivia, registrou a solicitação de famílias que durante dois anos juntaram recursos para construir o prédio escolar: “No queremos preceptor alemán, este enseña mal, no enseña como nosotros aprendimos”. (EGAÑA; MONSALVE, 2011, p. 134). Nem o relatório de 1860, tampouco os autores do texto, informa se essas famílias eram nacionais ou alemãs (imigrantes ou descendentes). Como Egaña e Monsalve analisam a “escuela primaria popular”, é possível que se trate de famílias nacionais as quais, mediante o ingresso de imigrantes alemães, tiveram que negociar espaço em ambientes culturais com os *outsiders* (ELIAS, 2000) que adentravam o seu território.

Dificuldades semelhantes foram abordadas por Kaulen, Guerrero e Anwandter (2001, p. 201), ao afirmarem que “el colono alemán aparentemente no tenía mayores posibilidades de estrechar vínculos con la

aristocracia católica chilena”. Ao que parece, os autores se referem, principalmente, aos imigrantes protestantes que, como no Brasil, tinham permissão para realizar seus cultos desde que a sua fé não concorresse com a religião oficial dos governos brasileiro e chileno. Segundo os autores, no Chile, o colono alemão

tampoco se asimilaba a los grupos campesinos y clases urbanas emergentes, pues tenían formas de vida que les resultaban ajenas... los alemanes se podían integrar sólo con dificultad al sistema educacional chileno. Cabe destacar que entonces existía en Chile una creciente preocupación por ampliar la instrucción. Bajo el gobierno del Presidente Prieto se separó em 1842 la cartera de Instrucción Pública del Ministerio del Interior, creándose así una instancia dedicada especialmente a la educación. (KAULEN; GUERRERO; ANWANDTER, 2001, p. 201).

A citação acima fornece indícios de que os autores analisaram o fenômeno da imigração pelo viés do isolamento, ao enfatizarem possível inadaptabilidade do imigrante para a interação cultural. Estudos, como os de Marcos Antônio Witt (2015) e Marcos Justo Tramontini (2000), divergem dessa análise ao defenderem a ideia de que os imigrantes e seus descendentes muito rapidamente apreenderam os códigos culturais da sociedade receptora e interagiram com pessoas e grupos que estavam próximos de suas colônias. No âmbito educacional, a interação ocorreu desde o princípio: escravos e nacionais ergueram prédios escolares; professores estrangeiros e nacionais atuaram em sala de aula; alunos provenientes de diferentes grupos étnicos dividiram espaço nos bancos escolares.

Ao que parece, a criação de escolas na Colônia alemã de Valdivia, Sul do Chile, na segunda metade do século XIX, buscou atender aos critérios de nacionalização pensados pelas autoridades responsáveis pelos projetos de imigração. A abertura de uma escola, em 1858, aproximou alunos de origens distintas: “Para sorpresa de todos fueron inscritos más niños de lo esperado, 65 niños alemanes y 11 chilenos”. (HELLEMANN, 2008, p. 209). Mesmo que fossem em número sensivelmente menor, a presença de onze alunos chilenos entre crianças e jovens de origem alemã significava que, minimamente, houve interação entre os dois grupos. O contato interétnico, via escola, atendia aos pressupostos veiculados pelos intelectuais, que estavam pensando a imigração para o Chile. Assim, nacionalidade e cidadania caminhavam juntas e indicam que o governo chileno, do mesmo modo que

o brasileiro, estava preocupado em fazer dos imigrantes seres menos alemães e mais chilenos e brasileiros, respectivamente. Conforme a análise de Bernardo Subercaseaux e Elisabet Prudent (2013, p. 239), “el objetivo era potenciar el imaginario de un país de *ciudadanos*, un país que se autopercebía como civilizado y de progreso”. Sergio Grez Toso, por sua vez, destaca três instituições relevantes construídas por alemães no Sul do Chile:

Rápidamente los teutones [alemães] establecieron colegios, iglesias y redes comerciales propias en los pueblos y comarcas en que se hallaban establecidos. Desde Valdivia los alemanes ejercían un poderoso aflujo económico hacia otras zonas del sur, incluyendo la Araucanía, que atraía a colonos de otras nacionalidades europeas. (TOSO, 2013, p. 210).

No que tange à contribuição de intelectuais ingressados pelas vias da imigração, Subercaseaux e Prudent (2013, p. 239) argumentam que “también a través de la inmigración de intelectuales europeos y latino-americanos (fundamentalmente argentinos) y la colonización europea con la que se pretendía ‘civilizar’ el sur del país”.

Em certo momento, o agente de colonização, Vicente Pérez Rosales, se viu diante da seguinte indagação formulada por imigrantes recém-chegados ao Chile: “Qué medidas debe tomar el inmigrado para ser ciudadano chileno? Cuánto tiempo después de su llegada debe de serlo?” (ROSALES, 1935, p. 31). Os imigrantes, desde a saída de sua aldeia e portos europeus, apreendiam os códigos culturais da sociedade receptora. Seria ingênuo, do ponto de vista acadêmico, imaginar que ficassem isolados (WITT, 2015), sem manter contato com outros grupos que, em muitas situações, eram seus únicos interlocutores. Portanto, assuntos muito relevantes, como nacionalidade e cidadania, diziam respeito ao novo universo que imigrantes passaram a conhecer e a conviver. Todavia, conforme Blancpain, a escola, tal como no Brasil, poderia fortalecer os traços étnicos do grupo:

Además de la habitual transmisión de conocimientos, la escuela tiene otra tarea, restrictiva y enriquecedora a la vez: transmitir con la lengua alemana, todo un patrimonio cultural, un conjunto de normas, actitudes, de comportamientos cuyo valor se comprueba en el contacto con un medio casi primitivo. (BLANCPAIN, 1987, p. 593).

Ou seja, tanto no Brasil quanto no Chile, a escola, como ambiente socioeducativo complexo, atendia a múltiplos interesses. Por um lado, as autoridades esperavam que a instituição cumprisse o papel de agente nacionalizador; por outro, para as comunidades imigrantes, o ambiente escolar seria o elo de ligação entre os vários aspectos de sua cultura. Ali, mediante a atuação de professores que falassem a língua materna dos alunos, haveria a possibilidade de manter vivos certos elementos da cultura europeia. A língua, em suas mais variadas expressões, se constituía como o bem mais precioso desse ambiente. Como instituição cultural, a escola foi marcada por ambiguidades e complexidades. Para muitos governantes chilenos, as aulas deveriam despertar o amor pelo país que acolhia os imigrantes e suscitar o sentimento de nacionalidade naqueles que chegavam como estrangeiros e deveriam se transformar em nacionais. Porém, conforme Blancpain, políticos perceberam o

problema de asimilación de los que van llegando, de las relaciones entre las dos comunidades nacional e inmigrada; de los riesgos de segregación y enquistamiento de una minoría extranjera... muchos informes de intendentes o de gobernadores insisten, de 1846 a 1870, en este temor de una rivalidad abierta entre las dos “razas”. (BLANCPAIN, 1987, p. 47).

Preocupação semelhante encontra-se registrada na biografia de Wilhelm Frick, também chamado de “Don Guillermo”, chegado ao Chile em 1840. Como empreendedor e intelectual, propunha “una aculturación inmediata” dos imigrantes chegados ao país, defendendo que “la asimilación es un imperativo. El colono debe llegar a ser sangre, carne y hueso de la nación chilena”. (BLANCPAIN, 1987, p. 48). De acordo com os dados biográficos levantados por Blancpain, o imigrante Wilhelm Frick seria

el representante de una inmigración voluntariamente desgermanizada, para que tenga éxito; el impulsor de una fusión deliberada, de una aculturación inmediata que él no considera regresiva, sin duda porque él, tanto por su matrimonio como por su propia inclinación, tuvo la suerte de codearse con la intelligentsia chilena: fue amigo de Pérez Rosales, de Sanfuentes, de todos los intendentes sucesivos de Valdivia. (BLANCPAIN, 1987, p. 48).

Não obstante toda a preocupação e ação de Wilhelm Frick, em prol da assimilação, o “nacionalismo alemán” manifesto por certos indivíduos, como o médico do exército britânico, Aquinas Ried,<sup>10</sup> causou inquietude no Chile por volta de 1870. Pela análise de Blancpain (1987, p. 51), “para muchos, la preservación cultural y el mantenimiento de una endogamia facilitada por el aislamiento geográfico son la señal de un insoslayable peligro para la unidad nacional”.

De acordo com Loreto Vanessa Hermosilla Jaramillo, os motivos gerais para a imigração no Chile vinculavam-se a dois aspectos aparentemente distintos: o avanço territorial em direção ao Sul e o incremento na área da educação. Nesse sentido, o autor questiona:

Cuál fue el verdadero propósito del Estado para llevar a cabo este proceso: repoblar o educar? Si bien la carencia de población en la zona sur austral de Chile fue un argumento indiscutible para llevar adelante la política inmigratoria, existe un motivo que a juicio personal, ha sido subestimado por la historiografía especializada, que tiene relación con el valor cultural que se les atribuía a los alemanes. El legado que ellos traerían al país era altamente apreciado, ya que conllevaría progreso material, moral, científico e intelectual. (JARAMILLO, 2011, p. 26).

Ignacio Domeyko reforça essa ideia ao defender que a questão educacional teria mais peso para o governo do que o povoamento da Região Sul do Chile. De acordo com Domeyko,

el objeto, pues, principal de la colonización en Chile, mediante la inmigración extranjera, no puede ser el aumento numérico de la población, sino la educación práctica, la moralización del pueblo, la introducción entre la jente trabajadora del orden doméstico, del espíritu de economía, del amor al trabajo, de los métodos prácticos en la agricultura, adecuados al temperamento i el suelo de las provincias del sud. (DOMEYKO, 1850, p. 5).

Os argumentos de Domeyko encontram ressonância nas considerações de María Loreto Egaña Baraona, a qual defende que “*aumentar los niveles de instrucción se percibía como una condición de la modernización y un*

*requerimiento para ingresar a los circuitos comerciales internacionales*”. (BARAONA, 2000, p. 12). Para Estrada, desejava-se “provocar mudanças culturais, tendo em vista o trabalho educacional e a influência dos migrantes”. (ESTRADA, 1999, p. 462). Assim sendo, para as autoridades chilenas, mais importante do que povoar o Sul do País era qualificar a população, através da educação formal e informal. Com a entrada de imigrantes alemães, esperava-se elevar o nível educacional e cultural da jovem república. Portanto, as estratégias do governo recém-independente giravam em torno de dois grandes investimentos: alargar e garantir a fronteira em direção ao Sul e incrementar o desenvolvimento cultural da nação. De acordo com Sergio Grez Toso,

durante la segunda mitad del siglo XIX y hasta mediados del siglo XX, los gobiernos chilenos intentaron atraer inmigrantes, especialmente europeos, **para poblar el sur del país y para “mejorar la raza”**, lo que se tradujo en políticas de fomento de la inmigración europea” (TOSO, 2013, p. 201, ggrifos nossos).

Esta afirmação demonstra, por fim, que a política do governo chileno, de inserir imigrantes europeus, ultrapassa o século XIX, estendendo-se para a primeira metade do século XX. Explorar esta continuidade, porém, não será possível no escopo da presente análise.

## Palavras finais

A extensa produção sobre educação e imigração, tanto no Brasil quanto no Chile, permite que se elaborem algumas sínteses sobre o tema. Há consenso entre os estudiosos que imigrantes e descendentes criaram escolas, as quais supriram, parcialmente, a demanda surgida em função de explosão demográfica causada pela existência de famílias numerosas. Jean Roche (1969) deu a esse fenômeno o nome de enxameamento, quando se reportou ao crescimento populacional dos imigrantes e a conseqüente necessidade de abertura de novas frentes de colonização. Da mesma forma, mediante o exercício comparativo, pode-se afirmar que os países recém-emancipados dispunham de recursos quase sempre insatisfatórios – humanos e pecuniários –, para atenderem plenamente às questões da educação. No que toca às comunidades imigrantes, reuniu-se capital social (RELLY, 2013), para criar e sustentar escolas, as quais deveriam formar crianças e jovens capazes de promover o bem-estar e desenvolvimento da Colônia e/ou da cidade onde

estavam inseridos. Esse capital social poderia estar vinculado às considerações de Kaulen, Guerrero e Anwandter sobre os alemães no Chile:

Existía una nación cultural alemana y una consciencia cultural común. Los colonos alemanes formaron una comunidad a raíz del idioma y la cultura común. La *colonia* alemana no surgió como una minoría política o jurídica, sino como una realidad cultural, se trataba de una comunidad ligada por la cultura y el idioma. (2001, p. 200).

Já no que se refere ao Brasil, o jovem império recém-emancipado também apostava nos projetos de imigração, como uma das possibilidades para alavancar a economia do País. Se havia intelectuais convencidos de que os imigrantes alemães seriam capazes de contribuir, também, para a qualificação moral e cultural dos nacionais, como o Visconde de Abrantes, nem todas as autoridades ratificavam essa ideia. Para muitos que defendiam os projetos de imigração, tanto os que estavam sob a responsabilidade do Império, das províncias e de particulares (indivíduos ou empresas), a contribuição dos estrangeiros limitar-se-ia à economia, isto é, serviriam como mão de obra, alocados em uma espécie de subcategoria cidadã. Em outras palavras, os imigrantes eram desejados como mão de obra e não como cidadãos.

Sobre o uso da língua alemã, tanto no Brasil quanto no Chile, alemães e descendentes foram acusados de rejeitar e se distanciar da pátria receptora, em função da permanência deste código cultural. Em ambientes domésticos, comerciais e culturais, a língua alemã constituiu-se marco simbólico para os imigrantes e descendentes, que se fixaram no Sul do Brasil e do Chile. Em razão disso, muitas autoridades nacionais os denunciaram e anteciparam a perseguição que ocorreria no Brasil, nos anos marcados pela Primeira e Segunda Guerra Mundial. Os documentos produzidos pelas autoridades nacionais brasileiras e chilenas, mas também por lideranças da própria comunidade imigrante, demonstram que, desde a chegada ao país receptor, houve desconfiança em relação aos considerados estrangeiros, em virtude do uso da língua alemã.

Afora as denúncias veiculadas pelas autoridades nacionais de ambos os países, lideranças imigrantes, que se tornaram porta-voz da sua própria comunidade, perceberam que a aprendizagem da língua nacional traria vantagem em diversos setores. No campo econômico, possibilitaria novos

contatos para compra e venda e aquisição de produtos/tecnologia do Oitocentos; no político, abriria as portas do mundo da representação e, com o tempo, permitiria que descendentes ocupassem cargos políticos em níveis locais e regionais. Em termos culturais, haveria trocas e enriquecimento imaterial. Caso adotassem a língua nacional do Brasil e do Chile, como estratégia de inserção social, imigrantes e descendentes seriam vistos, com o passar das décadas, como agentes históricos dispostos a colaborar e se integrar à sociedade acolhedora.

A análise da documentação arquivada no Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Brasil, e no Archivo Nacional do Chile, por exemplo, bem como o diálogo com a historiografia sobre imigração e educação, permite a elaboração de duas sínteses que se complementam. A primeira diz respeito aos projetos de imigração criados e implementados pelos países sul-americanos, os quais creditaram à imigração e colonização o progresso e o desenvolvimento de seus territórios. A segunda síntese vincula-se à ênfase que foi dada à educação, enquanto veículo de qualificação e aprimoramento social. Pela educação, especialmente a pública, imigrantes e descendentes sentariam lado a lado com os nacionais e, aproximados pelo ambiente escolar, permitiriam que suas culturas se encontrassem e produzissem a elevação cultural e socioeconômica que os dirigentes políticos almejavam.

Por certo, as mesmas fontes e historiografia consultadas demonstram que nem sempre os resultados foram alcançados. A complexidade que envolve imigração, colonização e educação traz o entendimento de que o cenário rural e urbano, onde imigrantes, descendentes e nacionais dialogaram, também foi palco de disputas econômicas, políticas e religiosas. Afinal, estava em jogo a inserção social e a conquista de espaços considerados vitais para a sobrevivência do grupo e dos próprios indivíduos, fossem eles imigrantes recém-chegados ao Brasil e ao Chile, seus descendentes ou nacionais.

## Referências

---

- ANWANDTER, Carl. *Desde Hamburgo a Corral*: diário de viagem a bordo del velero Hermann. 2.ed. Santiago: Pehuén, 2001.
- ARENDT, Isabel Cristina. *Educação, religião e identidade étnica*: o Allgemeine Lehrerzeitung e a escola evangélica alemã no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Unisinos/Oikos, 2008.
- ARENDT, Isabel Cristina. A Câmara Municipal de São Leopoldo e sua atuação na área da educação. In: SILVA, Haiké Roselane Kleber da; HARRES, Marluza Marques (Org.). *A história da câmara e a câmara na história*. São Leopoldo: Oikos, 2006. p. 136-148.
- BARAONA, María Loreto Egaña. *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile*: una práctica de política estatal. Santiago: LOM Ediciones, 2000.
- BARROS, José D'Assunção. *História comparada*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BLANCPAIN, Jean-Pierre. *Los alemanes en Chile (1816-1945)*. 4.ed. Santiago: Editorial Universitaria, 1987.
- BLANCPAIN, Jean-Pierre. *Los alemanes en Chile (1846- 1945)*. Tesis doctoral. Traducida por Ives Javet. v. I, II, III y IV.
- BLUME, Welington Augusto. *As inúmeras faces de um escrito*: análise da obra "Memória sobre os meios de promover a colonização", do Visconde de Abrantes. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Curso de História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2017.
- BRASIL. Constituição (1824). *Constituição Política do Imperio do Brazil* (de 25 de março de 1824). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso em: mar. 2018.
- CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. A crise do colonialismo luso na América Portuguesa. 1750/1822. In: LINHARES, Maria Yedda (Org.). *História geral do Brasil*. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990. p. 111-128.
- CHILE. Constituição (1828). *Constitucion politica de la Republica de Chile* (de 8 de agosto de 1828). Disponível em: <[https://www.camara.cl/camara/media/docs/constitucion/c\\_1828.pdf](https://www.camara.cl/camara/media/docs/constitucion/c_1828.pdf)>. Acesso em: mar. 2018.
- DOMEYKO, Ignacio. *Memoria sobre colonización en Chile*. Santiago: Imprenta Julio Belén y Ca., 1850.
- DREHER, Martin Norberto. O desenvolvimento econômico do Vale do Rio dos Sinos. *Revista Estudos Leopoldenses – Série História*, São Leopoldo, v.3. n. 2, p. 49-70, jul./dez. 1999.
- EGAÑA, María Loreto; MONSALVE, Mario. Civilizar y moralizar en la escuela primaria popular. In: SAGREDO, Rafael; GAZMURI, Cristián (Org.). *Historia de la vida privada en Chile*: el Chile moderno, de 1840 a 1925. 3. ed. Santiago: Taurus, 2011. p. 119-137. t. II.
- ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders*: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- ESTRADA, Baldomero. Imigração europeia no Chile (1880-1920). In: FAUSTO, Boris (Org.). *Fazer a América*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1999. p. 461-503.

- GREEN, Nancy L. L'Histoire comparative et le champ des études migratoires. *Annales. ESC*, novembro-dezembro 1990.
- HELLEMANN, Claus. *Instituto Alemán Carlos Anwandter*. Crónica 1858-2008. Edición bilingüe: alemán – español. [S.l.: s. n.], 2008.
- JARAMILLO, Loreto Vanessa Herмосilla. *La inmigración alemana a Valdivia: educación y cultura en la primeira fase de su instalación (1850-1870)*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Curso de História, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile, 2011.
- KAULEN, Andrea Krebs; GUERRERO, Sor Úrsula Tapia; ANWANDTER, Peter Schmid. *Los alemanes y la comunidad chileno-alemana en la historia de Chile*. Santiago: Liga Chileno-Alemana, 2001.
- KOCKA, Jürgen. Para além da comparação. *Esboços*, Florianópolis, v. 21, n. 31, p. 279-286, ago. 2014.
- KOCKA, Jürgen. Comparison and Beyond. *History and Theory*, v. 42, n. 1, p. 39-44, fev. 2003.
- KREUTZ, Lúcio. Imigração alemã e processo escolar na Argentina, no Brasil e no Chile, de 1824 a 1939. *Revista Estudos Leopoldenses – Série Educação*, São Leopoldo, v. 4, n. 6, p. 23-37, 2000.
- KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: UFRGS; Florianópolis: UFSC; Caxias do Sul: Educs, 1991.
- La Constitución de 1833* (Constitucion Chilena de 1833). In: <<http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0001779.pdf>>.
- LABARCA, Amanda. *La enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1939.
- LEE, Everett S. A theory of migration. *Demography*, v. 3, n. 1, p. 47-57, 1966.
- MARQUIEGUI, Dedier Norberto. Migraciones tempranas y redes sociales: um enfoque comparado a propósito de los españoles e irlandeses de Luján. In: DE CRISTÓFORIS, Nadia; FERNÁNDEZ, Alejandro (Org.). *Las migraciones españolas a la Argentina: variaciones regionales (siglos XIX y XX)*. Buenos Aires: Biblos, 2008, p. 109-131.
- PAIVA, César. *Die deutschsprachigen Schulen in Rio Grande do Sul und die Nationalisierungspolitik*. 1984. Dissertation (Doktors der Philosophie) – Universität Hamburg, Hamburg, [1984].
- RAVENSTEIN, Ernest G. The laws of migration. *Journal of the Royal Statistical Society*, v. 52, Part II, p. 241-301, 1889.
- RAVENSTEIN, Ernest G. The laws of migration. *Journal of the Royal Statistical Society*, v. 48, Part II, p. 167-227, 1885.
- RELLY, Eduardo. *Floresta, capital social e comunidade: imigração e as picadas teuto-brasileiras (1870-1920)*. 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento, Centro Universitário Univates, Lajeado, 2013.
- REVISTA DO ARCHIVO PUBLICO. Estado do Rio Grande do Sul, 1924.
- RIED, Aquinas. *Deutsche Auswanderung nach Chile*. [S.l.: s.n.], 1847.
- ROCHE, Jean. *A colonização alemã e o Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Globo, 1969. v. 1 e v. 2.
- ROSALES, Vicente Pérez. *La colonización de Valdivia y Llanquihue*. Valparaíso: Imprenta Universo, 1935.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. Cultura. In: COSTA E SILVA, Alberto da (Org.). *Crise*

- colonial e independência: 1808-1830*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011, p. 205-247. (Coleção História do Brasil Nação: 1808-2010, v. 1).
- SEYFERTH, Giralda. A imigração alemã no Rio de Janeiro. In: GOMES, Angela de Castro (Org.). *Histórias de imigrantes e de imigração no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000. p. 11-43.
- SKOCPOL, Theda. *Estados e revoluções sociais: análise comparativa da França, Rússia e China*. Lisboa: Presença, 1985.
- SUBERCASEAUX, Bernardo; PRUDANT, Elisabet. La cultura. In: STUVEN, Ana María (Org.). *Chile*. La construcción nacional. Tomo 2. 1830-1880. Madrid: Fundación Mapfre, 2013. p. 233-288.
- TOSO, Sergio Grez. Población y sociedad. In: STUVEN, Ana María (Org.). *Chile*. La construcción nacional. 1830-1880. Madrid: Fundación Mapfre, 2013, p. 183-231. t. 2.
- TRAMONTINI, Marcos Justo. *A organização social dos imigrantes: a Colônia de São Leopoldo na fase pioneira (1824-1850)*. São Leopoldo: Unisinos, 2000.
- TRUZZI, Oswaldo Mário Serra. Notas acerca do uso do método comparativo no campo dos estudos migratórios. In: DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; TRUZZI, Oswaldo Mário Serra (Org.). *Estudos migratórios: perspectivas metodológicas*. São Carlos: EDUFSCAR, 2005. p. 131-157.
- TRUZZI, Oswaldo Mário Serra. Redes em processos migratórios. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, v. 20, n. 1, p. 199-218, 2008.
- TRUZZI, Oswaldo Mário Serra; KERBAUY, Maria T. M.; BARBOSA, Agnaldo de Souza. Mudança de fronteiras étnicas e participação política de descendentes de imigrantes em São Paulo. *Revista Brasileira de Ciências Sociais – RBCS*, v. 27, n. 80, out. 2012.
- WITT, Marcos Antônio. *Em busca de um lugar ao sol: estratégias políticas (imigração alemã – Rio Grande do Sul – século XIX)*. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2015.
- WITT, Marcos Antônio. Emigración y colonización en América del sur. La provincia brasileña de Rio Grande do Sul, la República Oriental del Uruguay y la Cuenca del Plata en las consideraciones de Arsène Isabelle. In: REGUERA, Andrea; FLECK, Eliane Cristina Deckmann (Org.). *Variaciones en la comparación: procesos, instituciones y memorias en la historia de Brasil, Uruguay y Argentina*, s. XVIII-XXI. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2014.
- WITT, Marcos Antônio. *Política no Litoral norte do Rio Grande do Sul: a participação de nacionais e de colonos alemães – 1840-1889*. 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Unisinos, São Leopoldo, 2001.