

Educar para integrar: o espaço escolar como lugar de disputa e resistência durante a Campanha de Nacionalização no Rio Grande do Sul (1937-1945)

Neumann, Rosane Marcia ¹

RESUMO

Objetiva-se analisar a implementação da Campanha de Nacionalização (1937-1945) no Brasil via legislação, repressão e educação, visando o abasileiramento da população. Em escala de análise reduzida, acompanha-se os passos da política de nacionalização desencadeada no Rio Grande do Sul, ao observar a construção da identidade e solidariedade étnica nos núcleos de colonização alemã e a desconstrução desses traços através da nacionalização, atingindo as línguas maternas e o espaço escolar. Como espetáculo público da nacionalização, estuda-se a presença dos “coloninhos” na Semana da Pátria da capital, Porto Alegre, como uma imersão no “coração da brasilidade”. A metodologia de pesquisa se baseia na leitura e análise qualitativa de fontes históricas. Portanto, entende-se que a Campanha de Nacionalização cumpriu com seu objetivo de abasileiramento da população imigrante e seus descendentes, ao retirar-lhes as escolas étnicas e impor a língua vernácula como língua nacional, avançando na construção do Estado-Nação.

Palavras-chave: campanha de nacionalização; educação; língua; Rio Grande do Sul.

Educating to integrate: the school space as a place of dispute and resistance during the Nationalization Campaign in Rio Grande do Sul (1937-1945)

ABSTRACT

The aim is to analyse the implementation of the Nationalization Campaign (1937-1945) in Brazil through legislation, repression and education, with the aim of making the population more Brazilian. On a reduced scale of analysis, it follows the steps of the nationalization policy unleashed in Rio Grande do Sul, observing the construction of identity and ethnic solidarity in the nuclei of German colonization and the deconstruction of these traits through nationalization, affecting mother tongues and the school space. As a public spectacle of nationalization, the presence of the "little settlers" at Homeland Week in the capital, Porto Alegre, is studied as an immersion in the "heart of

¹ Universidade do Planalto Catarinense. Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Email: rosaneneumann@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9670937037390742>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5203-5086>.

Brazilianness". The research methodology is based on the reading and qualitative analysis of historical sources. Therefore, it is understood that the Nationalization Campaign fulfilled its objective of Brazilianizing the immigrant population and their descendants, by removing their ethnic schools and imposing the vernacular language as the national language, advancing the construction of the nation-state.

Keywords: nationalization campaign; education; language; Rio Grande do Sul.

Educar para integrar: el espacio escolar como lugar de disputa y resistencia durante la Campaña de Nacionalización en Rio Grande do Sul (1937-1945)

RESUMEN

El objetivo es analizar la implementación de la Campaña de Nacionalización (1937-1945) en Brasil a través de la legislación, la represión y la educación, con el fin de hacer a la población más brasileña. En una escala reducida de análisis, sigue los pasos de la política de nacionalización desencadenada en Rio Grande do Sul, observando la construcción de la identidad y de la solidaridad étnica en los núcleos de colonización alemana y la deconstrucción de estos rasgos a través de la nacionalización, afectando a las lenguas maternas y al espacio escolar. Como espectáculo público de la nacionalización, se estudia la presencia de los "pequeños colonos" en la Semana de la Patria en la capital, Porto Alegre, como inmersión en el "corazón de la brasileñidad". La metodología de la investigación se basa en la lectura y el análisis cualitativo de fuentes históricas. Así, se entiende que la Campaña de Nacionalización cumplió su objetivo de brasileñizar a la población inmigrante y a sus descendientes mediante la eliminación de las escuelas étnicas y la imposición de la lengua vernácula como lengua nacional, avanzando en la construcción del Estado-nación.

Palabras clave: campaña de nacionalización; educación; idioma; Rio Grande do Sul.

INTRODUÇÃO

No século XIX, o Brasil recebeu parte do fluxo migratório que partia da Europa, predominando inicialmente os imigrantes provenientes de regiões



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

germânicas e, no final do século, italianos. Esses imigrantes rumaram para as fazendas de café e espaços urbanos na região sudeste do país, e no Sul, foram destinados a ocupar núcleos coloniais étnicos estabelecidos pelo Império e administrados por agentes nomeados pelo governo. A partir de 1889, com a Proclamação da República, houve a redução de subsídios à imigração, cabendo aos Estados os serviços de colonização. Entretanto, até pelo menos a I Guerra Mundial (1914-1918), a formação de colônias étnicas não era/representava uma ameaça à formação da nação brasileira, embora já apontado como um problema por parcela da elite intelectual e política.

A Campanha de Nacionalização (1937-1945) do governo de Getúlio Vargas, partia do pressuposto de que o Brasil constituía um Estado sem nação consolidada, inexistindo em sua população um sentimento de pertença, o qual deveria ser construído ou “despertado”. O objetivo do governo de Vargas era a construção da Nação brasileira una, coesa, que cultuasse as mesmas tradições, falasse a mesma língua, respeitasse a mesma bandeira. Esse projeto defendia a incorporação à nação brasileira tanto dos estrangeiros quanto os desnacionalizados, estabelecidos em território nacional, cuja fronteira entre o ser ou não nacional estava no conhecimento e domínio da língua portuguesa. A noção de “brasilidade”, enquanto intrínseca ao pertencimento nacional, era irreconciliável com suas congêneres – a italianidade, a germanidade –, nem admitia hífen – teuto-brasileiro, ítalo-brasileiro.

Aborda-se, nesse estudo, a construção da identidade e solidariedade étnica nos núcleos de colonização alemã no Rio Grande do Sul, de modo geral, e a desconstrução desses traços étnicos via Campanha de Nacionalização, atingindo o espaço escolar. Em escala de análise reduzida, investiga-se o desdobramento do projeto de nacionalização, concentrado na semana da pátria, quando os escolares das zonas coloniais, denominados de “coloninhos”, eram levados à capital, Porto Alegre, para conviver com famílias nacionais e assistir às comemorações, como uma imersão ao “coração da brasilidade”. A metodologia de pesquisa se baseia na leitura e análise qualitativa de fontes históricas.

Ser e permanecer alemão no sul do Brasil

A e/imigração, para Abdelmalek Sayad (1998, p. 16), é um fato social completo, pois há o “emigrante”, aquele que saiu de sua própria sociedade, e



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

há o “imigrante”, aquele que chegou a uma terra de estranhos, e ambos são a mesma e única pessoa. O imigrante “só existe na sociedade que assim o denomina a partir do momento em que atravessa suas fronteiras e pisa seu território; o imigrante ‘nasce’ nesse dia para a sociedade que assim o designa”. O e/imigrante situa-se nesse limbo da invisibilidade, entre o ser e o não ser social, um sujeito átopos, nem daqui, nem de lá.

Os movimentos migratórios colocam em contato diferentes grupos étnicos, em uma relação de alteridade, tanto frente a outros imigrantes, quanto aos nacionais. Internamente, grupos aparentemente homogêneos apresentam estratificações, podendo ser econômicas, de origem ou sociais, diferenças estas que acabam emergindo nas relações cotidianas. Jeffrey Lesser (2001; 2013) aponta que é comum os estudos acadêmicos buscarem por conflitos étnicos ou relações harmônicas, onde estes/estas não existem, ou não são percebidos como tais pelos elementos envolvidos. Ao tratar dessas questões, é preciso estar atento à diferença entre os discursos desses grupos e suas ações, visto que são instâncias díspares, pois nem sempre o discurso e a prática convergem. As identidades acionadas são flexíveis, ou, conforme o autor, um “fenômeno situacional”, onde esses indivíduos/grupos valem-se de múltiplas identidades, definindo seu pertencimento conforme os interesses em jogo.

No local de chegada, os imigrantes buscam re/construir suas identidades individuais e de grupos étnicos. A formação de identidade é sempre relacional, pois envolve a construção e afirmação de um “nós” diante de um “outro”, ou seja, a alteridade se dá em relação a um “outro”. Desse modo, “não apenas crio contraste em relação a um outro; crio um outro contrastivo. Crio contraste numa relação em que me vejo sendo visto por um outro que está se vendo sendo visto por mim” (Dawsey, 2005, p. 233-234; Hall, 2002). Quando um indivíduo ou grupo se afirmam como tais, o fazem como meio de diferenciação em relação a um indivíduo ou grupo com que se defrontam.

Para os imigrantes alemães no Sul do Brasil, o brasileiro representava o “outro”, frente ao qual construíram a sua identidade relacional enquanto grupo étnico. Todavia, internamente, prevaleceram as diferenciações entre os próprios grupos de imigrantes, oriundos de regiões distintas da Alemanha e territórios ocupados pelos alemães em diferentes épocas, e em fluxo contínuo por mais de um século, carregando cada leva as marcas de sua origem (Woortmann, 2000; Tramontini, 2004). Em meio a esse mosaico, os imigrantes construíram como identidade comum o “ser alemão”. Bairon Sant’ana



(1993/1994, p. 21-22) afirma que a sustentação desse imaginário estava na “presença de uma ausência”, ou seja, “a presença da pátria-mãe no imaginário teuto-brasileiro na forma de pequenas narrativas metafóricas já que no campo simbólico ela está ausente”.

Para Fredrik Barth (1998), a pertença étnica é, ao mesmo tempo, uma questão de origem e de identidade corrente. O grupo étnico seleciona, dentro das suas características, as que são relevantes à sua identificação e diferenciação em relação ao outro. “Se um grupo conserva sua identidade quando os membros interagem com outros, isso implica critérios para determinar a pertença e meios para tornar manifestas a pertença e a exclusão” (1998, p. 195). Desse modo, “a fronteira étnica canaliza a vida social – ela acarreta de um modo frequente uma organização muito complexa das relações sociais e comportamentais” (1998, p. 196), e as “situações de contato social entre pessoas de culturas diferentes também estão implicadas na manutenção da fronteira étnica: grupos étnicos persistem como unidades significativas apenas se implicarem marcadas diferenças no comportamento, isto é, diferenças culturais persistentes” (1998, p. 214).

A identidade étnica não é estática, mas dinâmica, uma vez que em tais processos “os traços que levamos em conta não são a soma das diferenças ‘objetivas’ mas unicamente aqueles que os próprios atores consideram como significativos” (Barth, 1998, p. 194). Desse modo, as mesmas características diferenciais podem mudar de significação no decorrer da história do grupo; e diversas características podem suceder-se adquirindo a mesma significação.

Essa identidade, como qualquer outra identidade coletiva (e assim também a identidade pessoal de cada um), é construída e transformada na interação de grupos sociais através de processos de exclusão e inclusão que estabelecem limites entre tais grupos, definindo os que os integram ou não. Então, o que importa é procurar saber em que consistem tais processos de organização social através dos quais mantêm-se de forma duradoura as distinções entre ‘nós’ e ‘os outros’, mesmo quando mudam as diferenças que, para ‘nós’, assim como para ‘os outros’, justificam e legitimam tais distinções (Lapierre in Poutignat, 1998, p. 11).

Logo, a etnicidade não é um conjunto intemporal, imutável de traços culturais, transmitidos de mesma forma de geração em geração na história do



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

grupo, ela provoca ações e reações entre este grupo e os outros em uma organização social que não cessa de mudar.

Entre os imigrantes alemães, a identidade étnica era perpassada pela germanidade (*Deutschtum/Volkstum*), uma das categorias do germanismo, corrente de pensamento que se difundiu no Rio Grande do Sul no final do século XIX e primeiras décadas do século XX. Conforme Imgart Grützmann (1999), as origens do germanismo remontam ao movimento romântico-nacionalista da Alemanha do século XIX, que tinha por propósito a construção do nacionalismo alemão. O germanismo

denomina a essência do povo germânico de germanidade, estando essa característica nacional designada na língua alemã pelos termos *Deutschtum* e/ou *Volkstum*. Por *Volkstum*, termo cunhado por Friedrich Ludwig Jahn, os seus defensores entendem o conjunto de características étnicas e culturais de um povo, ou seja, *Volkstum* é tudo o que concerne à filiação a um determinado povo. Assim, raça, língua, costume, hábito e índole. A palavra *Deutschtum*, por sua vez, engloba a especificidade germânica, a essência do povo alemão, considerada como a síntese da cultura alemã comum, do costume alemão, da virtude alemã, da língua alemã. A germanidade assim definida constitui a identidade étnica e cultural do povo alemão, ou seja, o seu caráter nacional, responsável pela sua individuação no âmbito de outros povos e nações, que se encontra metaforizado pela palavra alma (Grützmann, 1999, p. 78-79).

O germanismo considera como elemento central da identidade alemã a língua alemã, pois é através desta que se mantém e transmite a essência do povo alemão, sua cultura, além de ser o repositório do caráter nacional. Somam-se à língua outros elementos, como a herança de sangue, as virtudes alemãs – fidelidade, pureza do sangue, amor ao trabalho –, as canções, a literatura e a religião. Nessa perspectiva, “o germanismo exige a lealdade do indivíduo à terra de origem, alimentando dois sentimentos: o amor à pátria (*Vaterlandsliebe*) e a nostalgia (*Heimweh*)” (Grützmann, 1999, p. 93). Como objetivo central, o germanismo visava manter a essência alemã, representada pela identidade, comunidade e continuidade – aqui, via regermanização dos descendentes de imigrantes alemães, já assimilados.



No Rio Grande do Sul, as discussões dos ideólogos do germanismo circularam especialmente na imprensa étnica a partir da segunda metade do século XIX, predominando três vertentes interpretativas: os pastores luteranos vindos da Alemanha, após 1864; os padres jesuítas alemães, radicados em São Leopoldo desde 1850; e os alemães, conhecidos como Brummer, chegados ao Estado a partir de 1852, permanecendo alguns na capital, e outros espalhados pelas linhas coloniais como profissionais ou colonos. Logo, a ideologia do germanismo, associado às teorias raciais, esteve presente no Estado principalmente entre a elite econômica e cultural dos imigrantes alemães e seus descendentes que, em geral, ocupavam postos de liderança no grupo étnico, como professores, teólogos, jornalistas, comerciantes, médicos e advogados, na sua maioria, estabelecidos em espaços urbanos em Porto Alegre e São Leopoldo (Gertz, 1987; Grützmann, 1999).

Portanto, os imigrantes alemães e seus descendentes, fechados em seu grupo étnico, adotavam a nacionalidade brasileira, contudo, defendiam a manutenção da identidade étnica, cuja fronteira era demarcada pela manutenção e transmissão da língua alemã, chocando-se frontalmente com o projeto de nacionalização do Estado Novo.

Campanha de Nacionalização: a construção do ser brasileiro

A Campanha de Nacionalização adotou como elemento fundamental e definidor do “ser brasileiro” a língua portuguesa. O indivíduo que residia em território nacional e a desconhecia, automaticamente era incluído na categoria desnacionalizado e representava uma ameaça potencial à nacionalidade brasileira. Por meio da língua, expressam-se e inventam-se cidadãos. A imposição de uma língua oficial, atribuindo-lhe uma certa ancestralidade, para legitimar medidas políticas, marcou grandemente a formação dos Estados-nação. O emprego do idioma administrativo no cotidiano das pessoas, seja nas escolas, nos assuntos públicos, ou nos meios de comunicação e denominações de ruas e instituições, fazia com que coincidissem os limites políticos com os linguísticos, o que condenava as línguas usadas em certos locais públicos e familiares. Junto com o idioma nacional, difundiam-se tradições, aspirações e ideais nacionais, que deveriam ser comuns a todos os habitantes dessa “comunidade imaginada” (De Luca, 1999).

O Estado Novo sentia-se ameaçado por todos os lados, seja pelos “inimigos” internos ou externos, reunidos nos supostos complôs, como pelos

estrangeiros residentes no país. Em consequência, implementou medidas preventivas “necessárias” à segurança nacional, como a Campanha de Nacionalização, que tinha por objetivo o abasileiramento dos contingentes estrangeiros localizados no país. A campanha, definida e implantada em nível nacional, seguiu seu curso próprio e peculiar nas diferentes regiões, como no Rio Grande do Sul.

O ano de 1938, em nível nacional, foi marcado pela normatização da Campanha de Nacionalização, ao delinear, por meio de decretos-lei, as linhas gerais do projeto. Os quatro decretos mais importantes promulgados naquele ano, a respeito dos estrangeiros no Brasil, foram: o Decreto-Lei nº 383, de 18 de abril de 1938, que vedava aos estrangeiros o exercício de atividades políticas no Brasil;² o Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio desse mesmo ano, regulamentando o ingresso e a permanência de estrangeiros, determinando providências para a assimilação e criando o Conselho de Imigração e Colonização, como órgão executivo das suas disposições;³ o Decreto-Lei nº 868, de 18 de novembro de 1938, criando a Comissão Nacional de Ensino Primário, estabelecendo entre as suas atribuições, a de nacionalizar o ensino nos núcleos estrangeiros;⁴ e o Decreto-Lei nº 948, de 13 de dezembro de 1938, que, considerando serem complexas e exigirem a cooperação de vários órgãos da administração pública, as medidas capazes de promover a assimilação dos colonos de origem estrangeira e a completa nacionalização dos filhos de estrangeiros, determinava que as medidas com esse fim fossem dirigidas e centralizadas pelo Conselho de Imigração e Colonização.⁵

O Serviço de Divulgação da Polícia do Rio de Janeiro, em nota, explicou sua interpretação do Decreto-Lei nº 383, enfatizando que o Estado Novo não era inimigo dos estrangeiros, os quais eram bem-vindos e até necessários, desde que se assimilassem. Todavia, os problemas e necessidades dos brasileiros sempre teriam preferência frente a dos de outras nacionalidades, pretendendo-se “realçar, fortalecer, dignificar, – pelo espírito e pelo corpo, os brasileiros”. Os opositores a essas definições seriam considerados inimigos do

² Decreto-Lei Nº 383, de 18 de abril de 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 8 jun. 2019.

³ Decreto-Lei Nº 406, de 4 de maio de 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 8 jun. 2019.

⁴ Decreto-Lei Nº 868, de 18 de novembro de 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 8 jun. 2019.

⁵ Decreto-Lei nº 948, de 13 de dezembro de 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 8 jun. 2019.

Estado Novo e de sua doutrina. Também explicitava alguns pontos da lei, ressaltando que “sob os céus do Brasil, não poderão os estrangeiros, mesmo entre si, cogitar de política, isto é, exteriorizar ideias partidárias, na realização de catequese individual ou coletiva, mediante promessa de vantagem, ameaça de prejuízo ou constrangimento de qualquer natureza” (Correio Serrano, 28/mai./1938, p. 1; Correio Serrano, 01/jun./1938, p. 1,4). Relativo à organização de associações pelos estrangeiros, explicava que nelas não poderiam participar os seus descendentes, já nascidos no Brasil, nem os estrangeiros naturalizados. Tratava-se de entidades de associação entre os estrangeiros, excluindo deles os considerados brasileiros. Já a formação de associações científicas, literárias ou artísticas, pelos estrangeiros, era permitida, “com o fim de perpetuarem dentro da própria nacionalidade as suas tradições de heroísmo, de civilização, de arte e de grandeza” (Correio Serrano, 01/jun./1938, p. 1,4).

Rio Grande do Sul: o combate aos “quistos étnicos”

No Rio Grande do Sul, a execução da Campanha de Nacionalização seguiu uma trajetória particular, pressionado pela elevada presença de imigrantes, localizados em núcleos coloniais étnicos, cuja organização política, econômica, social e cultural girava em torno da etnia, estrutura que permaneceu nos municípios originários dessas colônias.

A tática repressiva contra o Rio Grande do Sul, por parte do governo central, iniciou antes de 1937. Um dos motivos era o presidente do Estado, Flores da Cunha, uma forte ameaça à sucessão presidencial, embora não fosse candidato. Para quebrar seu poder, Vargas tomou várias medidas, como a nomeação de um general hostil no comando da 3ª Região Militar; a dissolução dos corpos provisórios gaúchos; a “federalização” da Brigada Militar (14/out./1937); bem como mantinha as tropas federais prontas para atacar o Estado, o que levou Flores da Cunha a renunciar em 17 de outubro de 1937 e exilar-se no Uruguai.

A polícia do Estado Novo, composta por profissionais de carreira, arregimentados via concurso, desvinculados politicamente do governo, assumiu a função de garantir a segurança social. A profissionalização da polícia partiu a espinha dorsal do esquema de poder local, estruturado até então empiricamente, com finalidade essencialmente político-partidária –



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

constituía-se um braço político do governo, usado para arregimentar votos, servindo a facções partidárias.

Para ocupar o cargo vago, Getúlio Vargas nomeou como interventor do Rio Grande do Sul o general Daltro Filho, em 19 de outubro de 1937. Dentre suas primeiras medidas, estava a organização da Polícia Militar e o compromisso de nacionalizar os “quistos étnicos” formados ao longo do processo de colonização. Porém, antes de colocar suas propostas em prática, Daltro Filho faleceu em janeiro de 1938. Para substituí-lo, foi nomeado o coronel Oswaldo Cordeiro de Farias, na primeira semana de março, que permaneceu no cargo até 1943. Imediatamente, formou um novo grupo de trabalho, mas manteve parte do secretariado por considerar os nomes adequados aos cargos que ocupavam, como Coelho de Souza, na Secretaria de Educação e Saúde, e Aurélio Py, como Chefe de Polícia.

Cordeiro de Farias, Coelho de Souza e Aurélio Py defendiam os mesmos propósitos no que concerne à nacionalização do ensino e dos estrangeiros/descendentes, particularmente os alemães. Sua crítica dirigia-se ao governo republicano anterior, por sua negligência em relação a essas populações e, portanto, por ser o único responsável pela situação que se apresentava. A secretaria mais envolvida e mais ativa foi a Chefia de Polícia, reprimindo os atos e elementos comprometedores da nacionalidade. O capitão Aurélio Py ficou responsável pela organização da Polícia Militar, com a atribuição de investigar o setor político-social.

O projeto de nacionalização do ensino, cumprindo a legislação do Estado Novo, foi o carro chefe do governo de Cordeiro de Farias, servindo de modelo ao restante do país. Coelho de Souza, titular da Secretaria de Educação e Saúde⁶, juntamente com Daltro Filho, quando assumiu como interventor federal, adotou medidas consideradas necessárias e urgentes para sanar o ambiente de desnacionalização e romper os “quistos” étnicos alemães. A situação mais alarmante, segundo eles, representava a educação primária dos núcleos coloniais, problema este recorrente também em outras regiões do país. Para Daltro Filho,

‘orientar-se de maneira que a escola tenha como principal objetivo formar o cidadão no sentido estritamente brasileiro. E no Rio Grande este problema não é fácil, porque nem só o governo italiano, como principalmente o alemão, mantém pelo

⁶ A Secretaria de Educação e Saúde foram desmembradas em 1940, formando a Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde.

que estou informado, escolas e professores mantidos com o dinheiro italiano e alemão, para darem aos colonos respectivos educação/alemã no sentimento e língua desses países. Estou estudando a questão para reorganizar o ensino primário no Rio Grande com sutileza que me leva sem choque a cortar de uma vez esse abuso, esse perigo e essa desgraça' (Daltro Filho apud. Bastos, 1994, p. 50-51).

Delineavam-se as linhas gerais a serem adotadas na nacionalização do ensino, levada avante como a bandeira do governo estadual. Na sua efetivação, o conhecimento empírico das áreas coloniais foi essencial. Ao regressar de uma dessas viagens em 1938, um funcionário da Secretaria da Educação, interpelado pela imprensa, reclamou: "senti-me estrangeiro em minha própria terra".⁷

A reorganização do ensino primário não comprometeria, teoricamente, a estrutura funcional dos estabelecimentos de ensino confessionais/étnicos. As medidas radicais tinham o cuidado, em regra, de não deixar as crianças sem escola. Medidas extremas só eram adotadas quando formada uma escola pública para matricular os alunos. Porém, a conjunção de vários fatores, como o panorama externo – com o reerguimento da Alemanha e a expansão nazifascista – e o autoritarismo crescente do Estado Novo, requereriam atitudes e resultados imediatos, atropelando certas normas.

Cordeiro de Farias deu prosseguimento ao projeto já esboçado, tomando providências decisivas e de grande impacto. Conforme o relatório de Coelho de Souza, avaliando o período de 1937-1942, a ação do governo transcorreu em dois planos distintos, mas interdependentes.

Um, repressivo, através de uma organização policial, ativa e eficiente, que destruiu os núcleos de feição política, afastou os agentes perturbadores, clareando o campo social [...]. Outro plano de ação assumia um caráter curativo – realizou-se, através do nosso aparelhamento educacional, reconquistando o elemento humano transviado pela propaganda e trabalhado por uma língua e uma tradição alienígena [grifado no original].⁸

⁷ Relatório apresentado ao Exmo. Sr. J. P. Coelho de Souza d.d. Secretário da Educação e Saúde Pública pelo diretor da seção administrativa, encarregado dos serviços atinentes a nacionalização do ensino [Nei Brito]. 1938, p. 7. Maço 17, Caixa 8, lata 524, Instrução Pública, Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRs). Ver também Diário de Notícias, 14/ago./1938, nº 143, p. 8.

⁸ Relatório apresentado ao Exmo Snr. General Osvaldo Cordeiro de Farias Interventor Federal

Quando os métodos curativos não surtiavam o efeito esperado, apelava-se aos repressivos. Esses, conforme Coelho de Souza, em final de 1938, eram necessários, porque nas regiões coloniais germânicas, desrespeitavam-se as leis mais flexíveis: as aulas em língua alemã, permitidas em uma hora por turno, acabavam estendendo-se por todo turno de trabalho, fraudando as determinações das autoridades, de todas as maneiras. Para terminar com essa situação “verdadeiramente dissolvente, destruidora da unidade nacional”, o Interventor Federal, coronel Cordeiro de Farias, assinou o Decreto nº 7.212, em 8 de abril de 1938. Considerava não ser possível “ministrar ensino cívico sem o conhecimento perfeito da língua, da história e da geografia pátrias” (Jornal do Estado, 08/abr./1938, nº 114, p. 1). O artigo 7º determinava que nas escolas primárias particulares “em que se lecionar língua estrangeira, haverá sempre um ou mais professores do Estado, designados pela Secretaria de Educação, para o ensino do Português, da História e da Geografia Pátrias e para ministrar a educação cívica.”⁹ Essas disciplinas teriam preferência no horário escolar (art. 9º), e “serão fechadas as escolas que não puderem satisfazer a exigência do art. 8º e aquelas em que se dificultar ou hostilizar a ação do professor do Estado (art. 10º).” Nenhum estabelecimento de ensino poderia ser subvencionado por governo ou instituições com sede no estrangeiro. Igualmente, “nos edifícios em que funcionem escolas primárias, não haverá inscrições em língua viva estrangeira nem homenagens a chefes ou membros de governo estrangeiro (art. 14º)”. Com isso, limitara-se a autonomia das escolas particulares, visando incorporá-las, via nacionalização (Jornal do Estado, 08/abr./1938, nº 114, p. 1).

O Decreto-Lei Federal nº 406, de 4 de maio de 1938, determinou que o ensino de qualquer matéria, em todas as escolas rurais do país, fosse ministrado em língua portuguesa, “sem prejuízo do eventual emprego do método direto no ensino das línguas vivas”. Proibiu-se o ensino de idioma estrangeiro a menores de quatorze anos, e instituiu-se o uso obrigatório no ensino primário de livros em vernáculo. A regência dos educandários caberia

do Rio Grande do Sul pelo Dr. J. P. Coelho de Souza – Secretário da Educação e Cultura. Relativo ao período administrativo 21/10/37 a 31/12/42. Porto Alegre, maio de 1943, p. 8. SES-3-002, AHRs.

⁹ Em seu artigo 4º, decretava o ensino primário livre à iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas, de qualquer orientação filosófica, “não contrária aos bons costumes e às leis do País”, figurando em seu programa sempre a educação física e cívica (artigo 5º) (Jornal do Estado, 08/abr./1938, nº 114, p. 1).



sempre a brasileiros natos. O controle e a fiscalização no sentido do cumprimento dessas leis ficaram a cargo da polícia¹⁰.

Ao executar a legislação no Estado, Coelho de Souza explicava que as medidas de repressão, das quais a Secretaria de Educação lançou mão, como a substituição de diretores, o fechamento de algumas escolas, a vigilância cerrada com o intuito de intimidar, não conseguiam romper a resistência do elemento alemão/descendentes. Daí que “cansado da má fé e do desrespeito sistemático, o Governo do Estado baixou, em 12 de dezembro de 1938, o Decreto que tomou o número 7.614, que aboliu as anteriores concessões e que criou o regime severo, estatuído nos seus artigos”¹¹. Na sua apresentação, o decreto estadual considerava que a educação primária deveria ser na língua nacional e que os núcleos de estrangeiros/descendentes causavam embaraço às autoridades, sendo ilícito eles manterem o ensino em idioma estrangeiro. O 7º artigo era claro e intransigente: “a instrução primária será ministrada, exclusivamente, em português”. Em seus incisos, explicitava: “nas escolas primárias, não é permitido o ensino e o emprego de língua estrangeira no turno de trabalho ou fora dele”, sendo autorizado apenas nos cursos elementar e secundário. Os cursos exclusivos de língua estrangeira não poderiam funcionar em casas ou salas destinadas ao ensino primário. O artigo 8º estipulava que “nenhuma escola primária poderá ter diretores estrangeiros e professores que não dominem perfeitamente a língua do país”. Nas escolas particulares que se mantiveram em funcionamento, atuaria um professor público. A fiscalização das aulas particulares ficou a cargo dos delegados escolares regionais, os quais nomeariam um fiscal quando necessário (art. 14). Aos infratores, estipularam-se como penalidades: afastamento do diretor e professores, fechamento temporário e fechamento definitivo do estabelecimento. Na aplicação das penalidades, levar-se-ia em conta a gravidade intencional da infração da resolução da Secretaria de Educação, cabendo recurso à Interventoria (Jornal do Estado, 12/dez./1938, nº 310, p. 3).

Entretanto, defende que apesar da face repressiva, não havia a pretensão de destruir o que existia, ou seja, o sistema de educação particular e confessional, mantido pelos alemães/descendentes, mas sim, integrá-los ao

¹⁰ Decreto-Lei Nº 406, de 4 de maio de 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 8 jun. 2019.

¹¹ Relatório apresentado ao Exmo Snr. Cel. Osvaldo Cordeiro de Farias Interventor Federal do Rio Grande do Sul pelo Dr. J. P. Coelho de Souza – Secretário da Educação e Saúde Pública. 1940 (21/10/37 a 31/12/39), p. 92. Pasta AZ, SES-3-001 - Relatórios Secretarias/ Secretaria de Educação e Cultura, AHRs.



meio nacional, numa demonstração legítima de brasilidade (Correio Serrano, 13/abr./1938, p. 1). Seguindo esses propósitos, a Secretaria de Educação empenhava-se para a criação do maior número possível de unidades escolares públicas na região colonial, bem como ao aperfeiçoamento daquele aparelho escolar e a nacionalização dos estabelecimentos de ensino particular¹².

Nesse contexto, seguindo o exemplo de Santa Catarina e Paraná, o Rio Grande do Sul destacou-se do restante do país, por tornar efetivas as leis nacionalizadoras, baixando suas interpretações e instruções, formando uma máquina repressiva eficiente e, muitas vezes, arbitrária. Se o Estado Novo como um todo atuou preventivamente até 1942, o Interventor do Estado e sua equipe já apresentava resultados estatísticos e concretos de suas providências adotadas até então e, seu modelo positivado passou a servir (ou pretendia-se) de inspiração para outros estados e para o próprio governo federal.

A desmobilização e nacionalização dos supostos “quistos étnicos” formados por imigrantes e descendentes de alemães, italianos, poloneses, japoneses, era a meta central do governo do Estado no decorrer do Estado Novo. Dentre as frentes de ação, fiscalizar o cumprimento da legislação, no quesito uso da língua nacional nos espaços públicos e educandários e, secundariamente, nas práticas religiosas. O foco das autoridades voltava-se a determinadas instituições e espaços de sociabilidade ocupados pelos alemães na região metropolitana, principalmente pelos protestantes luteranos. Contudo, percebe-se um empenho maior em “varrer o nazismo” da nova zona de colonização, em formação na região noroeste e norte do Estado, para onde afluíam os novos imigrantes provenientes da Alemanha e Itália, familiarizados com as ideologias nazifascistas. Evitar a “contaminação” dessas colônias e dos colonos já assimilados era essencial, bem como evitar a formação e o fortalecimento de novos quistos étnicos.

A nacionalização do ensino conseguira coibir a difusão e preservação nas escolas de língua alemã, rompendo os últimos quistos e resistências. Em

¹² Relatório apresentado ao Exmo Snr. General Osvaldo Cordeiro de Farias Interventor Federal do Rio Grande do Sul pelo Dr. J. P. Coelho de Souza – Secretário da Educação e Cultura. Relativo ao período administrativo 21/10/37 a 31/12/42. Porto Alegre, maio de 1943, p. 49. SES-3-002, AHRS. O número de professores crescia proporcionalmente ao de escolas. Assim, em 1937, os professores estaduais eram 2.691; atingindo em 1939, 4.000. O afluxo de alunos às escolas públicas estaduais e municipais também sofrera um considerável crescimento: cinco anos antes, eram pouco mais de cem mil, contando em 39 com 300 mil. No Rio Grande funcionavam 351 grupos escolares de 800 escolas isoladas e escolas reunidas mantidas pelo Estado (Correio do Povo, 05/ jul./1939, nº 156, p.18).



uma reunião avaliativa no início do ano de 1940, com os delegados regionais de educação,¹³ Coelho de Souza dava ciência de que as matrículas, em alguns lugares, teriam aumentado cinquenta por cento sobre o ano anterior, indicando que a nova orientação começava a dar os seus primeiros frutos. Ou seja, com o fechamento das escolas particulares, seus alunos ingressaram no ensino público, eminentemente nacional (Correio do Povo, 20/ mar./1940, nº 66, p. 6).

Uma das facetas da ação governamental seguia as diretrizes acima analisadas, ou seja, medidas concretas de repressão. Outra, consistia em introjetar nessas populações um sentimento de brasilidade, criando um ambiente propício para isso. Dessa forma, o governo riograndense fizera “uma inteligente propaganda, principalmente junto aos escolares, de tudo quanto é nosso, assim despertando o amor das crianças pelo Brasil”, seja por intermédio do magistério, da Liga de Defesa Nacional, da imprensa e por todos os meios hábeis da propaganda (Correio do Povo 10/dez./1940, nº 288, p. 3). O governo federal, através de decreto-lei em março de 1941, tornara obrigatório, nas escolas, a educação cívica, moral e física da infância e da juventude em todo o país. Por meio dela, pretendia a “formação da consciência patriótica”, criando nos educandos o sentimento de responsabilidade pela segurança e engrandecimento da pátria, consagrando-se ao seu serviço.¹⁴

Junto aos professores, o órgão de doutrinação criado fora a Revista do Ensino, engajada na campanha de “reconstrução nacional” e destinada prioritariamente aos professores primários.¹⁵ Todavia, a Revista não estampava as dificuldades e resistências que o professor enfrentava no seu dia-a-dia. Seu discurso

omite, exclui e silencia todo um cotidiano de dificuldades e resistências para implementação do projeto político-pedagógico estadonovista. Não é, por exemplo, veiculada a resistência dos professores, principalmente daqueles que atuavam nas comunidades coloniais como agentes do Estado – “professorinhas da nacionalização” – assim como daqueles

¹³ Para a concretização da campanha, foram designados três Delegados Escolares Regionais (em Cruz Alta, Margarida Pardelhas), fiscais para determinados municípios e, em casos de maior resistência, fiscais para as próprias escolas – cargos todos atribuídos a professores do Estado.

¹⁴ Por meio do mesmo decreto-lei, criara-se a Juventude Brasileira. Ver JE 11/mar./1940, p.7.

¹⁵ Revista do Ensino, editada no Rio Grande do Sul de 1939 a 1942, destinada prioritariamente ao professor primário. Fora criada por iniciativa de um grupo de professores da Universidade de Porto Alegre, articulada à Secretaria de Educação e Saúde Pública/RS – Divisão Geral de Instrução Pública.



*Educar para integrar:
o espaço escolar como lugar de disputa e resistência durante a Campanha de
Nacionalização no Rio Grande do Sul (1937-1945)*

que sofreram a intervenção do governo em suas escolas. O discurso homogeneizador silencia os conflitos pela imposição de uma atitude centralizadora, uniformizadora, em nome de uma postulada harmonia (Bastos, 1994, p. 403-404).

Mesmo a Campanha de Nacionalização tomando rumos diversos, o Secretário de Educação reafirmava que não houvera “destruição”, e sim “integração”, aproveitando o que havia de melhor no ensino privado. Exemplificava que das duas mil e quinhentas escolas “desnacionalizadas”, fecharam-se apenas noventa e cinco e, dessas, várias já estariam reabertas, com a mudança de sua antiga direção e orientação. O problema, na sua visão, residia nos núcleos germânicos – os italianos já estariam nacionalizados. Portanto, Coelho de Souza, com o apoio incondicional de Cordeiro de Farias, conseguiu desmobilizar o sistema de educação particular e étnico existente até aquele momento, substituindo-o pela rede de ensino pública ou privada, orientada e ajustada aos moldes nacionais.

Semana da Pátria: “Gauchinhos, entrem que a casa é de vocês”

Se a nacionalização do ensino contava com um trabalho de base, reprimindo ou excluindo o que não estava dentro dos parâmetros estabelecidos, houvera também momentos de ostentação pública, onde, através do espetáculo visual, tentava-se “abrasileirar” as crianças “desnacionalizadas”. As “paradas da mocidade”, durante a Semana da Pátria, emergiram como o auge desse movimento. Centenas de jovens, uniformizados, marchando numa cadência perfeita, carregando cartazes de exaltação ao regime, ostentando a bandeira nacional, saudações às autoridades, impressionavam jovens e adultos.

Além da decretação de feriado nacional nesta data (nem sempre foi no dia Sete de Setembro), o Estado Novo induzia e controlava as celebrações. Incentivava a organização de desfiles e a formatura da juventude, tanto na capital como nas localidades do interior, “em condições de organização, número e brilho que a tornem espetáculo realmente memorável”, como atesta um telegrama de Gustavo Capanema dirigido a Cordeiro de Farias. No mesmo, solicitava à interventoria comunicar “após aquela data, quais localidades em



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

que se realizou formatura e bem assim discriminar contingentes dos sexos masculino e feminino que formaram em cada localidade.”¹⁶

No Rio Grande do Sul, as comemorações da Pátria alcançaram tamanho esplendor, que no ano de 1940, Capanema felicitava o interventor por haver conseguido reunir, para tomarem parte da formatura da juventude brasileira no Estado, 128.203 escolares¹⁷. O jornal também noticiara o fato:

Isso mesmo verificou a Liga de Defesa Nacional que acaba de se dirigir ao Dr. Coelho de Souza, secretário de Educação, felicitando-o por ter sido o Rio Grande do Sul o estado que melhor se apresentou na grande Parada da Juventude Brasileira, realizada em todo o país no dia 4 de setembro. Nesse desfile todos os municípios e diversos distritos mesmo, desde os mais populosos aos menores, fizeram seus colegiais, perfeitamente uniformizados, comparecer a linda festa da Juventude Brasileira e eles ali se apresentaram com tanto garbo e tal contentamento cívico que se pode, sem nenhum medo de erro, afirmar que as crianças do RS, frisando-se as de origens estrangeira, estão completamente integradas nesse espírito de brasilidade e que hoje compreendem sua posição e seus deveres ante a grande Pátria comum, dessa Pátria que acolhe com carinho todos aqueles que aqui chegam com o propósito honesto de amá-la e de servi-la (Correio do Povo, 10/dez./1940, nº 288, p. 3).

Além do Correio do Povo, o Jornal do Estado (05/set./1940, nº 823) preenchia sua capa e folhas centrais com fotografias de meia página, com flagrantes do desfile, acrescido de uma cobertura completa, sob a manchete: “Mais de 50.000 pessoas participaram, ontem, da ‘parada da mocidade’, a maior arregimentação de moços que a cidade já presenciou”.

Para assistir e participar desse ambiente de brasilidade, Cordeiro de Farias, com o apoio de seus secretários, a partir de 1939, traria um grupo de colegiais, entre 400 e 500, “filhos” de colonos das regiões coloniais: eram os “coloninhos”.

¹⁶ Gustavo Capanema a Cordeiro de Farias, em 23-8-1941. Correspondência recebida em 1941. Maço 142, CG, AHRs.

¹⁷ Telegrama enviado por Capanema a Cordeiro de Farias. Telegramas Recebidos. 31/10/1940. Maço 138, CG, AHRs.

Mil crianças brasileiras, filhos de colonos estrangeiros, formarão no dia 07 de setembro. [...] A seguir o conselheiro Dulphe Pinheiro Machado apresentou um projeto destinado a por em prática a ideia aventada pelo conselheiro Lima Câmara, de ser provida uma concentração de cerca de mil jovens brasileiras, filhos de colonos estrangeiros, a realizar-se no próximo dia 7, nesta Capital. Serão escolhidos menores de 10 a 16 anos, os quais formaram uniformizados como escoteiros na data da nossa independência, devendo aqui permanecer durante uns 20 dias entregue aos cuidados do Departamento Nacional de Imigração. Visa-se, com esse empreendimento, colocar esses jovens em contato direto com um centro adiantado da civilização brasileira assim contribuindo para seu maior radicamento ao Brasil e o desenvolvimento do seu patriotismo. O presidente realçando o alcance desta medida, pôs em votação o projeto, sendo este aprovado (Correio do Povo, 10/ jul./1939, nº 161, p. 24).

A professora Branca Lenzi, uma das organizadoras das festividades de 1940, os definira como “escolares das regiões rurais, que não tiveram oportunidade de se afastar do meio em que vivem, e a quem dedicaremos a nossa simpatia e carinho sob o calor da solidariedade nacional!” (Lenzi, 1940, p. 62). Ensejava-se uma “nacionalização sentimental” dessas crianças, assistindo a uma aula prática de brasilidade (Coelho de Souza, 1941). Confiava-se nos coloninhos como pequenas células nacionalizadoras dentro dos núcleos coloniais – ou, ao menos, esperava-se assim. Nas comemorações de 1940, um dos oradores exclamara: “essa nacionalização sentimental, é a mais duradoura e mais eficiente. Essa geração de cabelos loiros como palhetas de ouro sob o sol, falará apenas uma língua – a nossa, amará unicamente a uma pátria – a nossa, integrada dentro de uma mesma tradição e de uma mesma história” (Cacciatori in Lenzi, 1940, p. 19).

O Jornal do Estado (09/set./1940, p. 3), sob a manchete “Gauchinhos, entrem que a casa é de vocês”, comentava que as comemorações da semana da pátria haviam findado, mas os seus efeitos seriam duradouros. Segundo ele, “os filhos do homem de fora, aqui nasceram, tornaram-se brasileiros pelo trabalho, pela vida de ordem e disciplina, pelo amor aos homens e às coisas do novo lar nacional. Estes bons brasileiros são os bisavós dos quinhentos “coloninhos”, que acabam de nos visitar.” Considerava-os autênticos brasileiros, iguais aos demais, dado que não conheciam outra terra, a não ser a

brasileira. Considerações similares repetiram-se no ano seguinte, na edição do JE (09/set./1941, nº 1119, p. 1).

Quanto aos critérios de seleção desses jovens, Cordeiro de Farias contava com o auxílio das professoras, maiores conhecedoras da realidade local.

Aquelas que estavam em meios mais hostis mandavam, através da Secretaria da Educação, uma relação de meninos, filhos das famílias mais recalcitrantes. Assim, nós tínhamos uma lista completa dos alunos que resistiam em aceitar os padrões educacionais brasileiros. Com tais listas na mão, começamos um trabalho de envergadura: trazer essas crianças a Porto Alegre, em grandes grupos de quinhentas crianças, sobretudo durante a Semana da Pátria, para mostrar-lhes que existia um mundo fora de seu pequeno universo alemão (Camargo, 2001, p. 232)¹⁸.

A recepção aos coloninhos transcorria no melhor estilo. Permaneciam hospedados no palácio do governo e nas residências de pessoas bem relacionadas na capital. Na sua agenda de visitas figurava a participação nas festividades cívicas, integrando a Parada da Mocidade e demais eventos, passeios em aviões da FAB, pelos locais tradicionais da capital, recebimento de lembrancinhas (Correio do Povo, 06/set./ 1939, nº 211, p. 4; CP 07/set./1939, nº 212, p. 5). Referente aquele ano, foram 213 crianças. A estada desses “filhos de colonos” na capital ocupava as primeiras páginas dos jornais e a programação das emissoras de rádio da capital. A imprensa empenhava-se em divulgar a programação relativa às comemorações cívicas, bem como as demais atividades concernentes. Na primeira visita, em 1939, um dos coloninhos pronunciara um discurso, firmando o compromisso esperado:

Agora, quando voltarmos, também vamos fazer a Semana da Pátria nas nossas colônias! Mas, nos lembraremos sempre desta semana maravilhosa que passamos em Porto Alegre! E também nos lembraremos do sr., que se lembrou de nós, lá, tão longe! [...] Estamos orgulhosos de termos nascido no Brasil. Somos brasileiros de nascimento e de coração e seremos bons brasileiros! (Jornal do Estado, 08/set./1939, nº 530, p. 10; 16).

¹⁸ Cordeiro de Farias complementa que as supervisoras educacionais enviavam constantemente informações às autoridades educacionais sobre a evolução do programa, informando inclusive o nome das famílias que resistiam ao novo ensino. “E nós autuávamos sobre essas famílias. Era uma guerra” (Camargo, 2001, p. 236).



O ano de 1940 marcara o auge das comemorações da Semana da Pátria, levando 500 “coloninhos” das mais diferentes regiões do interior, acompanhados de suas orientadoras. Num dos discursos, o orador concluía dizendo que, dali por diante, não mais seriam eles chamados “coloninhos”, mas sim, “gauchinhos” da zona agrícola (Correio do Povo, 7/set./1940, nº 210, p. 2). Em 1941, dirigiram-se a Porto Alegre cerca de 500 crianças, que visitaram o palácio do governo em 4 de setembro, procedentes de Uruguaiana, Cruz Alta e Passo Fundo, ficando hospedadas nos 2º e 3º Batalhões da Brigada Militar, e 22 dos mesmos no Palácio do governo (Correio do Povo, 31/ ago./ 1941, nº 200, p. 9; Correio do Povo, 5/set./ 1941, nº 204, p. 7).

Naqueles momentos de alegria viva e comunicativa, os pequeninos brasileiros, que nasceram em terras descortinadas por filhos de outras paragens geográficas do mundo, sentiram um pouco de seu lar [...]. a gravidade do ambiente, a majestade das linhas arquitetônicas, os capitéis e as escadarias do suntuoso Palácio do Governo perderam, por horas, a atração sugestiva de seus desenhos clássicos, para se humanizarem, inteiramente, ao contato de quinhentos meninos, de quinhentos homens em formação, deslumbrados pela ideia de uma Pátria que quase desconheciam, no isolamento inexplicável em que viveram até há pouco. E os brados e as palavras de entusiasmo que se avolumaram sob a acústica dos salões austeros, pareceram vozes de um outro Brasil, de um Brasil que se encontra, de uma Pátria que se forma, se uma nacionalidade que se ergue (Jornal do Estado, 06/set./1941, nº 1116, p. 1).

Já em 1942, além dos “coloninhos”, patrocinara-se a vinda de dezenas de “bugrinhos”, ou seja, índios do toldo de Nonoai. Explorando o fato, a imprensa publicara uma fotografia, onde exibiam-se ambos, lado a lado, ou seja, o nacional autóctone e o estrangeiro/descendente das zonas coloniais (Correio do Povo, 2/set./1942, nº 205, p.3).

Regressando ao seio de sua família ou localidade de origem, os efeitos da nacionalização via comemoração variavam. Em 1939, ao defrontar-se com um grupo de alunos alemães que se encontravam na Igreja Evangélica de Neu-Württemberg/Pindorama, Margarida Pardelhas, Delegada Regional de Ensino de Cruz Alta, decepcionada, afirmava que entre eles estava um aluno



do Grupo Escolar, Gunther Schott, o qual participara da delegação escolar dos “coloninhos” da 9ª Região Escolar (Coelho de Souza, 1941).

A Parada da Mocidade, tanto na capital como no interior, sofrera uma modificação fundamental. Normalmente, os integrantes da marcha deveriam, ao passar em frente ao palanque das autoridades, executar a saudação olímpica, levando o braço direito à frente na altura do ombro. Com a entrada do Brasil na II Guerra Mundial, esse gesto fora proibido por Coelho de Souza, devido à semelhança com a saudação nazista. Determinara, então, que bastaria uma saudação com um giro da cabeça em direção ao ombro direito.

Com a saída de Cordeiro de Farias do governo, sendo sucedido por Ernesto Dornelles, os desfiles da juventude perderam seu espaço para os militares. Isso fora motivado, especialmente, pela entrada do Brasil no conflito mundial, direcionando todas as atenções para o esforço de guerra.

Em 1943, emitira-se uma nota referente ao comparecimento de escolares a concentrações e desfiles. Pela decisão da Secretaria de Educação, na pessoa de Coelho de Souza, juntamente com o interventor, decidiu-se que os alunos só fariam parte de solenidades cívicas mediante autorização da Secretaria de Educação, estando somente obrigados a participar da Semana da Pátria. Isso porque, do modo que vinha acontecendo, prejudicava seu rendimento escolar. Entendiam que essa medida não abalaria seu civismo, o qual deveria ser fortalecido na própria sala de aula (Correio Serrano, 27/nov./1943, nº 95, p. 3). Em 1944, pela última vez, um grupo de 300 “gauchinhos” foram levados para a capital, ali permanecendo por 12 dias (Correio Serrano, 16/set./1944, nº 75, p. 3).

A partir de 1944, os escolares deixaram de ocupar o espaço público de nacionalização, ao mesmo tempo em que o governo estadual se gabava da sua eficiência em termos de política de nacionalização, com o discurso da erradicação dos quistos étnicos, ao retirar dos núcleos coloniais étnicos as suas bases de reprodução e atualização das línguas maternas – a escola, a igreja e os locais públicos de sociabilidade –, impondo às crianças e, por extensão, às famílias, a língua vernácula oficial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, durante o Estado Novo, a ação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, empenhada em mudar a mentalidade da



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>

população sulina por intermédio da educação; e o uso de mecanismos complementares e violentos, como a prisão, as apreensões, a carga da polícia, andavam juntas, e são inseparáveis para compreender esse período.

O questionamento que permanece em aberto é até que ponto, de fato, a Campanha de Nacionalização foi efetiva na consolidação do Estado-Nação brasileiro, e duradoura, em nível de cotidiano das famílias estrangeiras e seus descendentes, no uso cotidiano da língua vernácula. Por outro lado, os prejuízos da nacionalização são evidentes – psicológicos, traumas, violências etc. –, em especial no quesito língua, ou seja, se até a década de 1930 havia no país uma população multilíngue, que estudava a sua língua materna, mais a língua vernácula e as línguas clássicas nas escolas comunitárias ou paroquiais, mantidas pelas próprias comunidades, no pós-1945 houve a expansão da rede de escolas públicas e o ensino de apenas uma língua: o português. Logo, uma geração de escolares “nacionalizados” rompeu o ensino da língua materna no lar aos seus filhos, e o Brasil multiétnico e multilíngue cedeu lugar ao monolinguismo, herança que ainda carregamos, limitando a inserção no mundo global.

REFERÊNCIAS

- Barth, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe. **Teorias da etnicidade**: Grupos étnicos e suas fronteiras. São Paulo: UNESP, 1998.
- Bastos, Maria Helena Camara. **O novo e o nacional em Revista**: a Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942). São Paulo: USP, 1994. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). USP, 1994
- Camara, Aristides de Lima; NEIVA, Arthur Hehl. Colonizações nipônica e germânica no sul do Brasil. **Revista de Imigração e Colonização**, Rio de Janeiro, Ano II, n. 1, janeiro de 1941.
- Coelho de Souza, J. P. Palavras às novas gerações – notas para um ensaio. In: **Rio Grande do Sul**: Imagens da Terra Gaúcha: a obra documentária do Estado Sulino, Fronteira Externa do Brasil. Porto Alegre: Cosmos, 1942.
- Coelho de Souza, J. P. **Denúncia**. O nazismo nas escolas do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Thurmman, 1941.
- Dawsey, John C. (org.). **Americans, Imigrantes do Velho Sul no Brasil**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2005.

De Luca, Tania. **A Revista do Brasil**: um diagnóstico para a (N)ação. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

Dreher, Martin N. **Igreja e germanidade**. São Leopoldo: Sinodal, 1984.

Gertz, René. **O fascismo no sul do Brasil**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

Grützmann, Imgart. **A mágica flor azul**: a canção em língua alemã e o germanismo no Rio Grande do Sul. Porto Alegre, PUCRS, 1999. Tese (Doutorado), Faculdade de Letras, Curso de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999.

Hall, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7.ed. Rio de Janeiro: D&A, 2002.

Lenzi, Branca Regina (org.). **Semana da Pátria 1940**. Porto Alegre: s.ed., 1940.

Lesser, Jeffrey. **A negociação da identidade nacional**; imigrantes, minoria e a luta pela etnicidade no Brasil. São Paulo: Edit. Unesp, 2001.

Lesser, Jeffrey. **Repensando Identidade Nacional**: novas metodologias para os estudos de imigrantes e etnicidades no Brasil. Oficina ministrada no II Congresso Internacional de História Regional, UPF, 2013.

Meyer, Dagmar Elisabeth Estermann. **Identidades traduzidas**; cultura e docência teuto-brasileira evangélica no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Ed. Sinodal, 2000.

Neumann, Rosane Marcia. **“Quem nasce no Brasil é brasileiro ou traidor”**. As colônias germânicas e a campanha de Nacionalização. São Leopoldo, 2003. Dissertação [Mestrado]. História da América Latina. Programa de Pós-Graduação em História – UNISINOS, 2003.

Neumann, Rosane Marcia. Imigração e identidade étnica: a construção do “ser alemão” no Sul do Brasil. **Revista História: Debates e Tendências**, v. 14, p. 94-107, 2014.

Poutignat, Philippe. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1998.

Py, Aurélio da Silva. **A 5ª Coluna no Brasil**: a conspiração Nazi no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Globo, 1942.

Sant’ana, Sérgio Bairon Blanco. O Fantasma da unidade cultural na metáfora palinódica do brasileiro alemão. **Revista História**, São Paulo, n. 129-131, p. 19-30, ago-dez/1993 a ago-dez/94.

Sayad, Abdelmalek. **A imigração**. São Paulo: Edusp, 1998.

Seyferth, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica**: a ideologia germanista e o grupo étnico teuto brasileiro numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

Tramontini, Marcos Justo. Identidade relacional: uma abordagem sobre a construção da identidade étnica dos imigrantes alemães no Sul do Brasil. In.: SIDEKUM, Antônio (org.). **Às sombras do carvalho**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004, p. 115-128.

Woortmann, Ellen F. Identidades e memória entre teuto-brasileiros: os dois lados do Atlântico. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, UFRGS/IFCH, n. 14, p. 177-204, nov. 2000.

Submissão em 28 de Fevereiro de 2024.

Aceite em 27 de Março de 2024.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição
4.0

Internacional. Texto da Licença:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261847 [2024]
**Dossiê Línguas e suas interfaces com ensino
e aprendizagem na Educação Básica**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261847>